

O DESIGNER COMO JOGADOR

Jogo, Método e Design Gráfico

Marta Guerra Belo

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre
em Design Gráfico

Instituto Politécnico de Leiria
Escola Superior de Arte e Design

Caldas da Rainha / 2017

O DESIGNER COMO JOGADOR

Jogo, Método e Design Gráfico

Marta Guerra Belo

**Dissertação para obtenção do Grau de Mestre
em Design Gráfico**

Instituto Politécnico de Leiria
Escola Superior de Arte e Design

Orientador / José Bártolo
Co-orientador / Marco Balesteros

Caldas da Rainha / 2017

Obrigada,

Mãe

Prof. José Bártolo
Prof. Marco Balesteros

Nicolás
Renata
Sara

Renato

Resumo

Tal como no jogo a linguagem no design não é passiva, pressupõe ação. A presente investigação coloca o designer como jogador para analisar o jogo como método e avaliar a sua significância na construção da identidade individual e social do designer gráfico. O projeto foi desenvolvido como um sistema de jogo composto por 15 ensaios teóricos e 30 ensaios práticos. Os ensaios teóricos dividem-se em duas partes, o enquadramento histórico e crítico e a análise ao jogo como atividade social e educativa. A primeira parte tem como objetivo compreender o papel do designer e a sua educação. A segunda parte analisa os vários elementos de jogo e avalia-os como método de trabalho. Os ensaios práticos apresentam-se em 16 editoriais e 13 animações, que exploram o jogo como método na conceção dos objetos gráficos, e um workshop, que explora o jogo como método na ação e educação do designer gráfico.

Palavras-chave:

Jogo
Método
Designer Gráfico
Identidade
Processo
Educação

Abstract

As in play, language in design is not passive, it presupposes action. This investigation frames the designer as a player in order to analyze play as a method and to evaluate its significance in the construction of the individual and social identity of the graphic designer. The project was developed as a game system composed of 15 theoretical and 30 practical trials. The theoretical trials are divided in two parts, the historical and critical framework and the analyses of play as a social and educational activity. The first aims to understand the role of the designer and his education. The second analyses the elements of a play and assesses them as work method. The practical trials are presented in 16 booklets and 13 animations, that explore play as a method of designing graphic objects, and one workshop that explores play as a method in the action and pedagogy of the graphic designer.

Key-words:

Play
Method
Graphic Designer
Identity
Process
Education

Índice de Imagens

Figura 1 / 2	22	Figura 42	100
Figura 3 / 4	24	Figura 43	104
Figura 5	25	Figura 44	106
Figura 6	27	Figura 45	116
Figura 7	28	Figura 46	121
Figura 8	29	Figura 47	125
Figura 9 / 10	30	Figura 48	131
Figura 11	31	Figura 49	135
Figura 12	32	Figura 50	137
Figura 13	33	Figura 51	142
Figura 14	34	Figura 52	145
Figura 15	35	Figura 53	152
Figura 16	36	Figura 54	155
Figura 17	37	Figura 55	157
Figura 18 / 19	38	Figura 56	162
Figura 20 / 21 / 22	39	Figura 57	166
Figura 23	40	Figura 58 / 59	174
Figura 24	41	Figura 60	175
Figura 25 / 26	45	Figura 61	179
Figura 27	48	Figura 62	180
Figura 28	49	Figura 63	181
Figura 29	57	Figura 64	187
Figura 30	58	Figura 65	189
Figura 31	59	Figura 66 / 67	191
Figura 32	61	Figura 68	196
Figura 33	62	Figura 69	199
Figura 34	70	Figura 70	200
Figura 35	75	Figura 71	228
Figura 36	76	Figura 72	229
Figura 37	78	Figura 73	230
Figura 38	83	Figura 74	238
Figura 39	85		
Figura 40	87		
Figura 41	92		

Todas as imagens, exceto as referentes ao projeto prático, foram recolhidas dos vários sites e livros consultados.

Índice

Agradecimentos	III		
Resumo	V		
Abstract	VII		
Índice de Imagens	IX		
Índice	X		
1) Introdução	13		
1.1) Objeto e Pertinência	13		
1.2) Metodologia	15		
1.3) Objetivos	16		
1.4) Estruturação	17		
2) Contextualização Histórica	23		
3) Contextualização Crítica	43		
3.1) O Designer como Jogador	43		
3.2) O Designer (Auto)Poiético	53		
4) Jogo	65		
4.1) As Regras do Jogo	69		
4.2) O Jogo está Tenso	81		
4.3) Separação	91		
4.4) Isto é Jogo	103		
4.5) O Jogo (não) é a Sério	111		
4.6) (Des)Ordem	115		
		4.7) Jogo com Significado	129
		4.8) (In)Finito	141
		4.9) (In)certeza	151
		4.10) Informação	161
		4.11) Bricouler	173
		5) Arte e (Des)Ordem	185
		6) Méthodos	195
		7) Enquadramento Prático	205
		7.1) Projeto Editorial	205
		7.2) Projeto Fotográfico e Digital	224
		7.3) Workshop	227
		7.4) Reflexão e Conclusões	232
		8) Conclusão	235
		1.1) Conclusões	235
		1.2) Perspetivas de Investigação Futura	237
		9) Bibliografia	241
		10) Anexos	251

1) Introdução

1.1) Objeto e Pertinência

Fala-se correntemente do jogo como uma ferramenta de trabalho no design. Os designers assumem o jogo como uma característica no seu trabalho, nomeadamente na conceção dos objetos gráficos. Todos os designers experienciam o sentimento de jogo quando produzem. Mas qual é o significado desta afirmação? O que representa a palavra jogo no trabalho do designer? O que é jogo? Sabemos que é um fenómeno intrínseco a todos os seres humanos. Em qualquer atividade, especialmente nas atividades artísticas, usamos essa característica consciente ou inconscientemente. Mas o jogo tem elementos específicos que o caracterizam e pode ser observado como um sistema complexo com um amplo espaço de possibilidades a ser explorado. A presente investigação pretende analisar o jogo como método e avaliar o seu impacto na construção da identidade individual e social do designer gráfico.

O designer gráfico é um criador, mediador e catalisador de novos significados. A construção da sua identidade é uma peça fundamental na construção da identidade do design gráfico, que por sua vez é determinante na construção da cultura. O fluxo voraz de pessoas e informação, reflexo do desenvolvimento da tecnologia, conduziu à presente sociedade pluricultural e à padronização dos hábitos de consumo e produção. A instabilidade económica alterou estes mesmos hábitos, reduzindo-os drasticamente, e a instabilidade social tornou a 'identidade' um assunto de reflexão. O design gráfico, como uma atividade social, artística e totalmente dependente do mercado de consumo encontra-se nos últimos anos numa situação de fragilidade. O papel do designer tem sido motivo de discussão, quer no desempenho da sua atividade, quer na sua educação. Como mediador e catalisador de significado, o designer gráfico encontra-se numa posição ambígua entre o empregador e o público. Este tem de balancear a sua ação entre os interesses privados da sociedade de consumo e as necessidades sociais reais.

Ao mesmo tempo, a escassez e condições de trabalho exigem que os designers se tornem cada vez mais independentes e construam estratégias que os ajudem a entrar (ou manter) no mercado. Como criativo e transformador da forma, por realização pessoal e pela exigência do mercado de uma linguagem gráfica singular e inovadora, o designer tem a necessidade constante de procurar novos caminhos, ferramentas e experiências artísticas. Esta realidade recai diretamente na sua atitude e educação técnica, artística e social, assim como na atitude das entidades educativas e culturais. Este sistema complexo de regras – do design gráfico, da cultura e da sociedade – transforma a realidade do designer num grande jogo, colocando-o como um jogador, e leva-nos a questionar o próprio jogo como um método de trabalho e (auto)educação do designer gráfico.

O jogo como método é observado como o próprio processo de trabalho em ação e não apenas como uma injeção do espírito de jogo numa determinada fase do processo ou do seu uso inconsciente. Neste sentido, as relações do designer com o seu trabalho (objetos) estão interligadas com as suas relações com o contexto social, o processo acontece na mesma ação. Em simultâneo é feita uma análise ao jogo como método usado como uma ferramenta na própria educação do designer. Assim, a investigação deve ser observada sobre três perspetivas: designer/objeto, designer/cultura e designer/educação que são indissociáveis e funcionam de forma circular.

Acredito que a identidade única do artista e do técnico na pessoa do designer gráfico constitui a base para a sua capacidade de afirmar fortemente o seu papel - e tomar a sua própria ação específica como indivíduo que faz parte da civilização. Acredito que a função social do designer gráfico é um assunto a ser abordado através de opiniões e persuasão, e não através de lógica e conhecimento. 'A vida será sempre dura o bastante para impedir que os homens percam o desejo de algo melhor', disse Maxim Gorky. A responsabilidade social do designer gráfico baseia-se no desejo de participar na criação de um mundo melhor. Parece simples declarar tal princípio, mas dadas as contradições da vida real, o princípio não conduz facilmente a regras práticas de comportamento. (Bernard, 2009, para. 5)

1.2) Metodologia

A metodologia de investigação utilizada partiu da análise do próprio método de jogo e por esse motivo foi-se desenvolvendo gradualmente, funcionando ela mesma como prática e objeto de estudo. A investigação foi construída como um sistema de jogo, composto por 15 ensaios (momentos de jogo) que respondem às perguntas levantadas durante a investigação e conduzem à resolução do objetivo proposto (a questão).

Todos sabemos o que é jogo mas dificilmente o conseguimos descrever. O jogo é um fenómeno complexo que pode ser observado de diferentes perspetivas. Pode ser analisado como uma estado de mente lúdico, como uma atividade lúdica ou como um jogo formal definido por regras. Pode ainda ser analisado como uma atividade social ou como uma atividade individual exploratória. Devido à sua complexidade, esta investigação partiu da análise do jogo como fenómeno cultural a partir do trabalho *Homo Ludens*, de Johan Huizinga. A partir deste estudo foram identificados os elementos inerentes a todos os jogos; regras, competição, separação, liberdade, seriedade, ordem, incerteza e ludismo. Daqui partiu-se para uma análise individual de cada elemento, apresentada em cada ensaio, com base em estudos sobre o jogo nas áreas da sociologia, psicologia, filosofia e antropologia. A investigação foi desenvolvida em cada ensaio como uma etapa que causou a reação da etapa seguinte. Em muitos momentos foram feitos desvios que se revelaram determinantes no resultado da investigação. É importante referir que todos os elementos analisados são peças fundamentais para se entender o que é jogo, abordado aqui como um ato simultaneamente social e individual. O designer é apresentado como um jogador e portanto na análise do jogo não há qualquer referência textual sobre design gráfico.

A componente prática integrada no desenvolvimento desta investigação partiu da exploração gráfica das características do jogo analisadas em cada ensaio teórico e da aplicação dos conceitos educativos abordados num espaço real de ação entre designers. A análise

teórica e o projeto prático desenrolaram-se em simultâneo, num misto de ordem e desvio.

O trabalho desenvolvido tem uma forte componente crítica e educativa. O resultado é uma investigação aberta e dependente da interpretação do leitor.

1.3) Objetivos

A análise teórica e o desenvolvimento prático da investigação partiu da questão: *O jogo como método pode revelar-se significativo na construção da identidade individual e social do designer gráfico?*, com o objetivo de explorar o jogo como uma ferramenta criativa e como a própria atitude do designer gráfico. *Como é que o jogo como método pode contribuir para o papel do designer como criador, mediador e catalisador de cultura? Que impacto terá na sua própria educação? Qual a sua relevância para a identidade do design gráfico contemporâneo? Como é que o designer se situa dentro destas relações?* Ao tentar responder a estas questões a investigação tem como intenção analisar o papel do designer contemporâneo, compreendê-lo e refletir sobre a sua importância na construção da cultura. Ao mesmo tempo, pretende explorar uma nova perspetiva de envolvimento com o design, designer e educação; valorizar a construção da identidade individual e social dos designers a partir da interação social e da educação pela arte; estimular o espírito crítico e reflexivo do designer sobre seu papel, trabalho e contexto; sensibilizar para a importância do papel do designer na criação de significados; sublinhar a importância da pesquisa, reflexão e seleção de informação significativa no processo de construção dos objetos gráficos; consciencializar para a importância do envolvimento físico, intelectual e emocional com a disciplina; estimular a capacidade de interação e organização lúdica; valorizar a capacidade criativa e artística do designer; refletir sobre a importância do equilíbrio de interesse privado e social no processo de comunicação e despertar para a capacidade de intervenção através da criatividade mesmo em condições limitadoras, ou seja, para o uso do jogo na própria

mensagem como um aliado silencioso do recetor; e consciencializar para a importância das relações dinâmicas com o contexto específico de ação, em oposição à padronização – cada ‘peça’ constrói um ‘todo’.

A própria estrutura do trabalho como um sistema de jogo teve como intenção interligar a teoria com a prática e perceber se o jogo como um método na própria investigação poderia contribuir para a criação de novos significados. Apenas será possível perceber este impacto na sua totalidade no momento em que o trabalho for analisado e interpretado. Pretendemos que esta dissertação-jogo seja uma ferramenta de trabalho quer usada como um todo quer usada pelas suas partes.

Esta investigação pretende ainda entrar na discussão de métodos e metodologias nas práticas do design gráfico com o intuito de contribuir para a sua compreensão e valorização.

1.4) Estruturação

O caminho percorrido até ao objetivo final não foi linear e resultou numa estrutura inusual do corpo de investigação. Este é composto por quinze ensaios e pelo enquadramento prático, dividindo-se em seis partes: *Contextualização Histórica*, *Contextualização Crítica*, *Jogo*, *Arte e (des)ordem*, *Métodos* e, por último, *Enquadramento Prático*. Todos os ensaios (peças de jogo) são desenvolvidos e apresentados de forma a poderem ser explorados como uma ferramenta individual ou coletiva (o todo da dissertação).

O capítulo *Contextualização Histórica* situa o trabalho no momento atual, fazendo o enquadramento das relações do designer gráfico com o contexto cultural e social na época, tendo como principal referência de orientação o artigo *Towards Relational Design* de Andrew Blauvelt, e um enquadramento do uso do jogo como método no campo do design gráfico, dando exemplos de autores e projetos representativos do uso do jogo no processo e atitude do designer gráfico.

co, ao longo da época contemporânea e pós-contemporânea.

O capítulo *Contextualização Crítica* reflete sobre o papel do designer gráfico na atualidade, com referências de autores como Walter Benjamin, Ellen Lupton, Michael Rock e José Bártolo; e sobre a sua educação, Rob Giampietro, Stuart Bailey, Francisco Laranjo e Pierre Bernard. Para o enquadramento do designer como jogador foi utilizado o estudo de Edgar Morin no livro *O Método: A Natureza da Natureza*.

O capítulo *Jogo* analisa os vários elementos inerentes a todos os jogos e explora-os como fases do processo de um método, interligando conceitos e levantando questões, colocando o designer como um jogador sem nunca o referir. Este divide-se em onze ensaios: *As Regras do Jogo*, *O jogo está Tenso*, *Separação*, *Isto é Jogo*, *O jogo (não) é a Sério*, *(Des)Ordem*, *Jogo com Significado*, *(In)finito*, *Entropé* (sub-dividido em dois ensaios *(In)certeza* e *Informação*) e *Bricoleur*. Foram analisados e referidos os trabalhos de vários autores ao longo do seu desenvolvimento, nomeadamente Johan Huizinga, Eric Zimmerman e Katie Salen, Gregory Bateson, Roger Caillois, Stephen Littlejohn, Anatol Rapoport, William Empson, Jeremy Campbell, James Carse, Paul Ricouer, Jacques Derrida e Mihaly Csikszentmihalyi. Cada ensaio vai dando respostas ‘abertas’ à questão central da investigação.

O capítulo *Arte e (Des)ordem* aborda o tema educação pela arte, com base no trabalho do crítico de arte Herbert Read, refletindo sobre a educação dos sentidos como uma forma de (auto)educação do designer e sobre o seu papel como um criador e catalisador de novos significados potenciadores de bem-estar social.

O capítulo *Métodos* funciona como uma ‘peça-chave’ no conjunto de toda a investigação e desenrola-se a partir do livro *The Great Method* de Peio Aguirre e Emily Pethick, do qual surgiu a vontade e pertinência de explorar o tema de tese apresentado.

Por último, o capítulo *Enquadramento Prático* apresenta e reflete

sobre o projeto prático desenvolvido ao longo desta investigação que consiste na elaboração de um conjunto de 16 editoriais e 13 animações gráficas digitais, de um workshop intitulado *O Bricoleur* e no design do próprio objeto-tese.

Nos capítulos *Jogo*, *Arte e (Des)Ordem* e *Métodos* cada ensaio será iniciado com uma fotografia do editorial e da animação desenvolvida no projeto prático.

Eventually everything connects - people, ideas, objects.
The quality of the connections is the key to quality *per se*.

(Charles Eames)

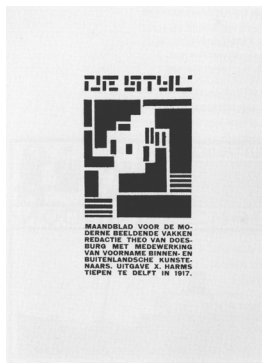


Figura 1) Vilmos Huszár, Capa para *De Stijl* (1917)

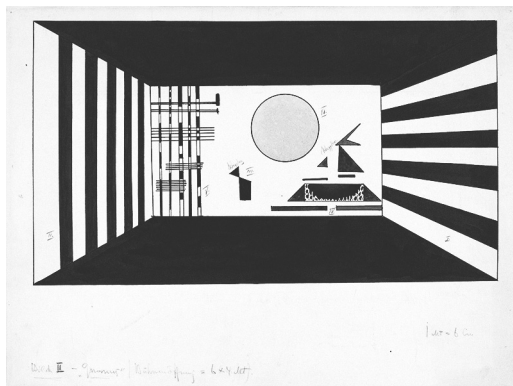


Figura 2) Wassily Kandinsky, II, *Gnomus* (1928)
O sétimo de dezasseis movimentos para a *Pictures at an Exhibition* de Modest Mussorgsky

2) Contextualização Histórica

Desde a entrada no século XX que o design gráfico tem passado por várias fases influenciadas pelas profundas mudanças sociais e económicas. Como comunicadores, transformadores da forma e catalisadores de significado, os designers transportam para os seus trabalhos as necessidades e preocupações da sociedade, assim como as técnicas e tendências oferecidas pelo desenvolvimento tecnológico e cultural. A intensificação das oscilações sociais e culturais características das últimas décadas têm-se refletido diretamente na linguagem do design gráfico e no papel do designer. A questão da identidade no design tornou-se um assunto de reflexão o que se repercutiu na discussão de métodos e metodologias de trabalho.

Andrew Blauvelt (2008) no artigo *Towards Relational Design*, identifica três fases no design moderno. A primeira caracterizada pela ‘busca’ de uma linguagem de forma plástica ou mutável’ (para. 3) que pudesse ser apreendida e disseminada de forma racional e potencial. Esta fase, com início no século XX, enquadra-se numa época caracterizada pelas revoluções criativas, onde a linguagem gráfica se espelhava nos vários movimentos artísticos, desde o *Cubismo*, *Futurismo*, *Dadaísmo*, *De Stijl* até ao culminar do *Construtivismo russo*. A Bauhaus, fundada em 1919, tem um papel determinante nesta fase elevando as qualidades estéticas e funcionais da produção em massa através da união entre artistas e indústria. Como refere o autor, os valores de simplificação, redução e essencialismo estendem-se por todo o design até aos dias de hoje na maioria das linguagens abstratas e formais.

A segunda fase germinou na década de 60, com o desenvolvimento tecnológico da era digital e ‘focou-se no potencial de significar do design, no seu valor simbólico, na sua dimensão semântica e no seu potencial narrativo, preocupando-se assim com o seu conteúdo essencial’ (Blauvelt, 2008, para. 4). Os designers preocupavam-se com a criação de significado relacionado em grande parte à sociedade de consumo. O design gráfico tornou-se a principal ferramenta na

venda de produtos e por esse motivo a principal preocupação dos designers era transmitir mensagens apelativas que seduzissem o público, principalmente no consumo mas também na crítica social a esse mesmo consumo. O computador ampliou as possibilidades criativas e a rapidez na execução dos trabalhos, tornando o design uma área cada vez mais vasta. As ferramentas digitais e o aumento da oferta educativa na área do design despoletaram o nascimento de inúmeros designers gráficos por todo o mundo, que nas décadas de 80 e 90 passaram a ter acesso a toda a informação social, cultural e artística através da internet. O aumento significativo da troca de informação conduziu a uma sociedade pluralista e cada vez mais padronizada, o que se expressou na linguagem do design gráfico. Nesta fase deixa de se conseguir identificar momentos e tendências específicas para tudo se combinar num todo, onde um vasto grupo de designers com estilos e abordagens distintas dão corpo ao design.

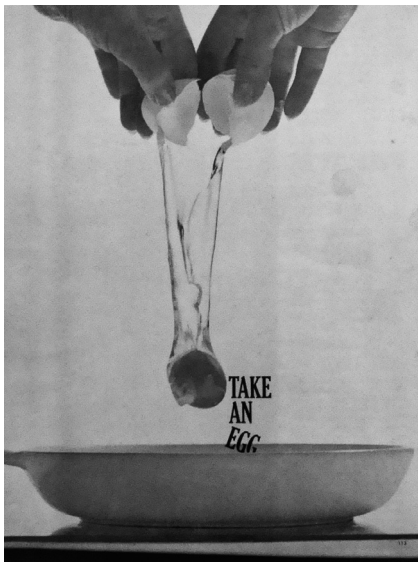


Figura 3) Otto Storch, página da revista *McCall's* (1961)

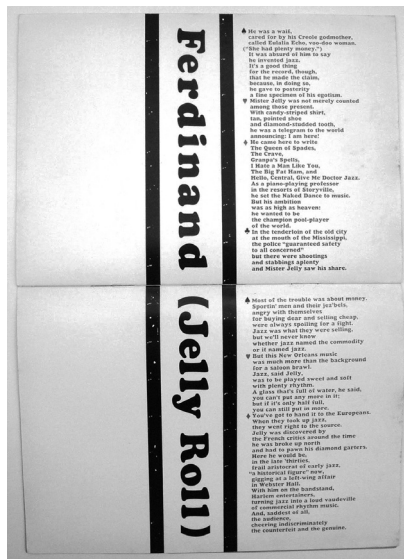


Figura 4) Herb Lubalin, *Come Home to Jazz Experimental Typography by American Designers*, 1 (1960)



Figura 5) Ed Fella, cartaz (1989)

A combinação de todos estes fatores aumentou a discussão do papel do designer contemporâneo. Notou-se uma preocupação dos designers por alcançar um progressivo entendimento e apreciação da sua história, a influência desse passado no seu trabalho e o questionamento da sua posição presente. Jan van Toorn (1994), em *Design and Reflexivity*, levanta a questão da reflexão e crítica no design, do posicionamento do designer nos conflitos de interesses nas práticas intelectuais e sociais. Em simultâneo, esta discussão culminou na questão da 'autoria', numa disciplina definida essencialmente pela comunicação. A reflexão *O Designer como Autor* de Michael Rock (1996), precedido pela abordagem do *Designer como Produtor* de Ellen Lupton (1998), retratam a nova realidade e elevam as questões da autoria (do designer como um criador passivo de novas formas e significados) à produção, do designer como um produtor envolvido em todas as fases do processo, nomeadamente na interação social.

Blauvelt (2008) identifica esta como a terceira fase do design, que se estende até à atualidade, 'e explora a dimensão performativa do projeto: os seus efeitos sobre os usuários, as suas restrições pragmáticas e programáticas, o seu impacto retórico e a sua capacidade de facilitar as interações sociais' (para. 5). A era digital transforma a comunicação num enorme pacote de informação e interação. O designer é colocado no centro da informação através de blogs e redes sociais, e o excesso dessa mesma informação exige que os seus projetos ganhem uma dimensão interativa que desperte e envolva diretamente o público na criação de significado.

Esta fase segue e parte de experiências do século XX em forma e conteúdo, que tradicionalmente definiram as esferas da prática de vanguarda. Entretanto, as novas práticas de design relacional incluem elementos performativos, pragmáticos, programáticos, orientados a processos, abertos, experienciais e participativos. (...) O designer de ontem estava intimamente ligado à visão de *command-control* do engenheiro, mas o designer de hoje está mais próximo da abordagem *if-then* do programador. (Blauvelt, 2008, para. 4-9)

O designer avança consoante as condições apresentadas e por isso o design relacional envolve profundamente os processos e os sistemas para criar design de forma irregular e interativa. Esta fase caracteriza-se pela adaptação dos designers às frequentes mudanças no contexto em que interagem. O rápido desenvolvimento tecnológico e digital e as flutuações culturais devidas à crise social e económica, exigem a atualização e agilização frequente dos designers. Assim como a questão da 'identidade' passa a ser uma assunto de reflexão na sociedade, passa igualmente a ser uma preocupação para o designer gráfico que procura definir o seu papel criativo e social, tal como a disciplina em que trabalha, nessa mesma sociedade.

A procura de métodos e metodologias nas práticas artísticas que respondam à nova realidade do design interativo e participativo, trouxe à esfera do design o interesse pelo jogo e pelos métodos de jogo. Desde o surgimento da Teoria dos jogos, nas décadas de 1930 e 1940, aplicada inicialmente ao ramo da matemática, que o estudo

das interações estratégicas em jogo tem sido aplicado em variadas áreas científicas e artísticas. A apresentação da arte como 'jogo' por Johan Huizinga, no ano de 1938, com o estudo do jogo como um fenómeno cultural em *Homo Ludens*, revelou-se influente nas práticas sociais e criativas que tomavam a sociedade como uma estrutura sistémica e lúdica. Estas abordagens propagaram-se ao longo das últimas décadas, atingido o seu auge no início do século XXI com a complexidade das redes sociais reais e virtuais, numa necessidade de ordem e flexibilidade. Na última década surgem as técnicas de *Gamification*, que ganham especial relevo e um papel proeminente em todas as áreas de conhecimento, especialmente nas práticas que exigem criatividade e interação. Embora o termo não seja frequentemente usado nas práticas da arte e design, as suas características são facilmente identificáveis em muitas das abordagens dos designers contemporâneos. Este conceito consiste na aplicação de elementos do *design de jogo* e *princípios de jogo* em contextos não-jogo para melhorar o envolvimento do público (participante), a produtividade e a educação. A urgência da criatividade e interatividade tornam assim a atitude lúdica essencial nas práticas do design gráfico atual. Como referem Choi e Wieder (2005), no livro *Generous Structures*, 'os jogos parecem oferecer um esquema de interação que pode ser adaptado aos campos da arte visual, design, arquitetura, mas igualmente no pensar de formas para conectar e para partilhar conhecimento através da teoria' (p. 10).

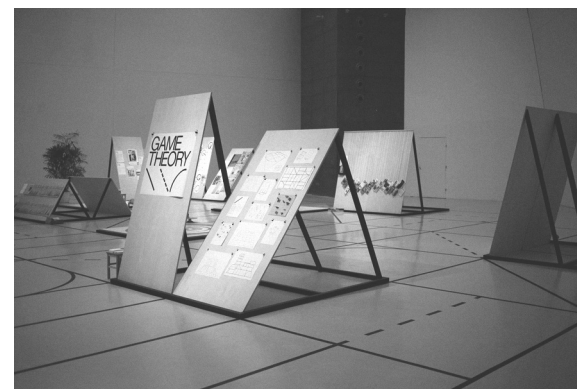


Figura 6) Experimental Jetset, Instalação Game Theory Beijing (2014)

Na arte e design o jogo apresenta-se como uma forma de criação, experimentação e abertura a novas possibilidades assim como uma plataforma de interação social e educativa. Embora se tenha tornado objeto de estudo e ferramenta criativa especialmente nas últimas duas décadas, o jogo está fortemente presente no design desde o início do século XX, com a fundação da Bauhaus por Walter Gropius. Os seus ideais e métodos de ensino tiveram como base os métodos pedagógicos de Friedrich Froebel (1782-1852) e dos seus famosos *Gifts and Occupations*. Este pedagogo, criador do jardim-de-infância, desenvolveu vários jogos educativos (como blocos geométricos de construção e criação de padrões) e métodos pedagógicos de desenho baseados em grelhas e formas planas, como uma forma de relacionar as crianças com as formas da natureza. Estes jogos deram forma aos elementos centrais da 'gramática' da escola alemã: o triângulo amarelo, o quadrado vermelho e o círculo azul, propostos por Kandinsky em 1923. Como refere Abbott Miller (1999), em *The ABC's of Bauhaus: The Bauhaus and Design Theory*, as metodologias não convencionais da escola tinham como premissa o retorno ao estado de inocência, à 'desaprendizagem', na procura de uma harmonia perdida. Os estudantes participavam em workshops onde desenvolviam competências nos trabalhos manuais com composição, cor, materiais e formas tridimensionais, considerados fundamentais para o desenvolvimento da linguagem visual abstrata. Os jogos de Froebel mantêm-se até aos dias de hoje nas atividades infantis e contidos na linguagem gráfica abstrata do design.

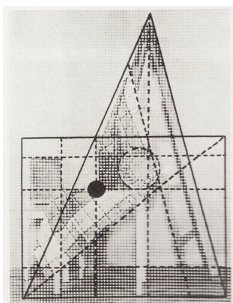


Figura 7) *The Different Stages of Analysis*, desenho de um aluno, Bauhaus (1929)

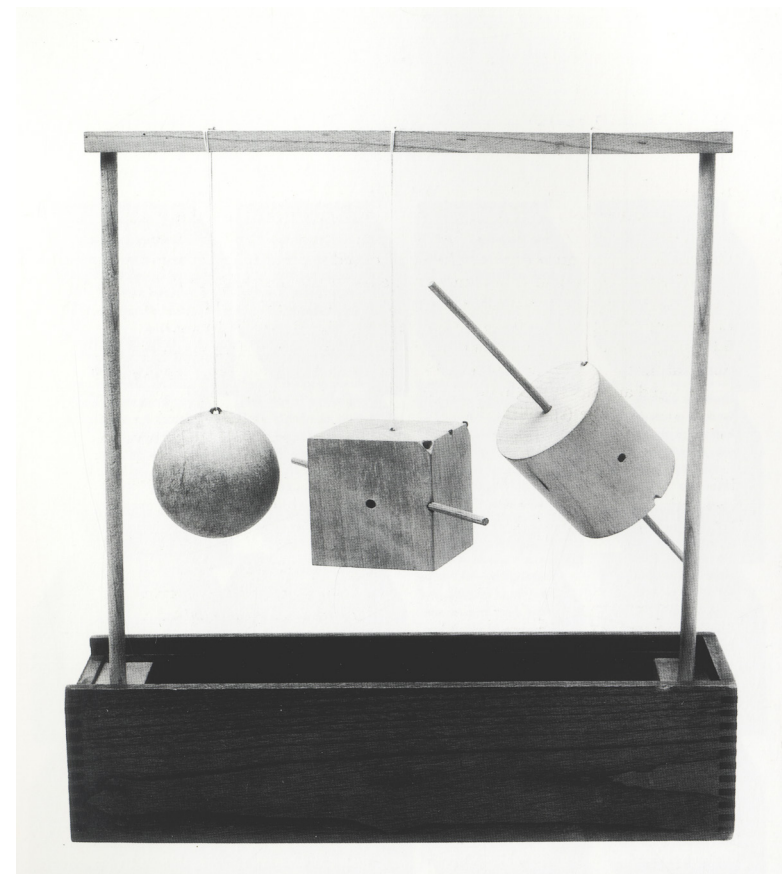


Figura 8) Froebel's Gifts and Occupations, Gift Number 2, (1896)

No seu segundo gift, Froebel criou um simples mas metafísico brinquedo educacional. Este dispositivo de três partes consistiu-se em uma esfera de madeira aproximadamente de três polegadas de diâmetro, um cubo de madeira, e um cilindro de madeira. Demonstrou não apenas o princípio da unidade encontrado em todas as coisas vivas e inanimadas, mas também o princípio dialético do filósofo da era romântica alemã, Georg Wilhelm Friedrich Hegel. De acordo com a teoria de Hegel, a tese e a antítese produzem síntese. Assim, coisas aparentemente opostas podem ser sintetizadas ou combinadas através do processo dialético para criar uma nova unidade. No caso da esfera, todos os lados do objeto são redondos. No caso do cubo, todos os lados são retilíneos ou quadrados. Combinar esses dois objetos aparentemente opostos cria uma síntese na forma do cilindro, que inclui lados planos e arredondados. (Provenzo, 2009, pp. 89-90).

Em 1965, Paul Rand publica o artigo *Design and Play Instinct*, no livro *Education of Vision* editado por Gyorgy Kepes. Rand defende que a ausência nas práticas artísticas de um corpo de trabalho bem estruturado faz com que os designers e estudantes de design se sintam desmotivados e os seus trabalhos produzidos no vácuo. O excesso de liberdade e a autoexpressão sem regras resultam em soluções sem sentido. Para o Rand o instinto de jogo deveria ser estimulado como uma ferramenta estrutural na aprendizagem e conceção dos objetos gráficos. A sua abordagem ao jogo reflete-se na definição de regras e criatividade:

As regras são os meios para o fim, as condições que o jogador deve entender completamente, e trabalhar com, a fim de participar. (...) Sem limitações formais específicas, sem as possibilidades desafiadoras de introduzir o elemento do jogo, tanto o professor quanto o aluno não podem deixar de se entediar. O produto pode assumir a forma de uma tradução literal superficial (mas às vezes 'profissional') do problema, ou de um padrão ou forma abstrata sem sentido, que, aliás, pode ser justificada com entusiasmo, mas muitas vezes com um raciocínio enganador. (para. 5-7)

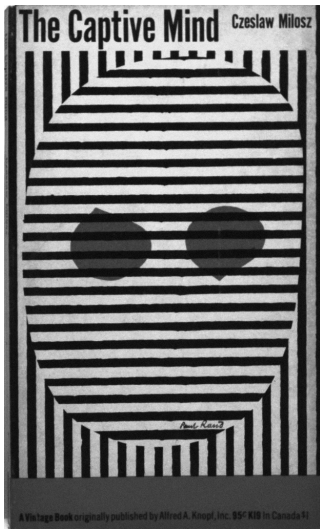


Figura 9) Paul Rand, Capa de livro (1953)



Figura 10) Paul Rand, Capa da revista *Direction*, número 2 (1939)

A abordagem de Rand enquadra-se perfeitamente na segunda fase do design apontada por Blauvelt (2008), onde uma das principais preocupações do designer recai sobre a construção de significado. O seu trabalho apresenta uma forte componente lúdica não apenas na forma mas igualmente no conteúdo.



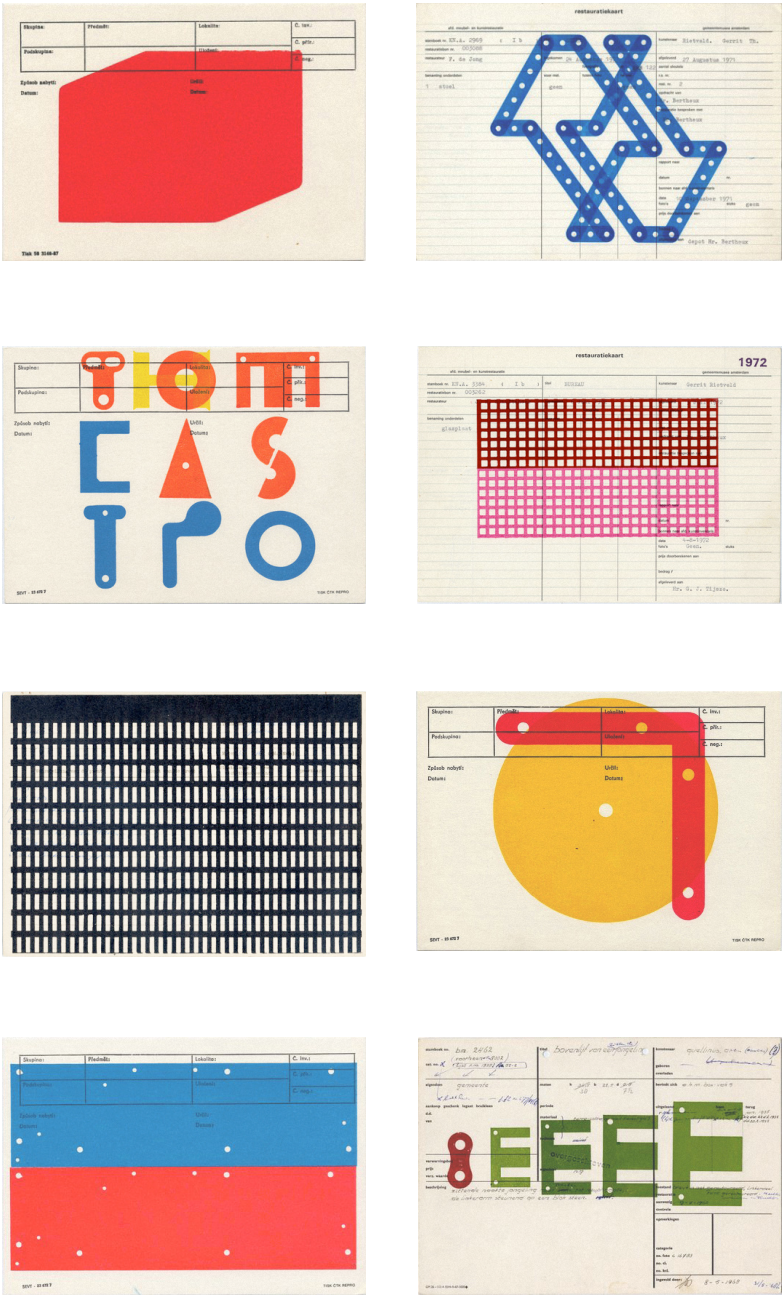
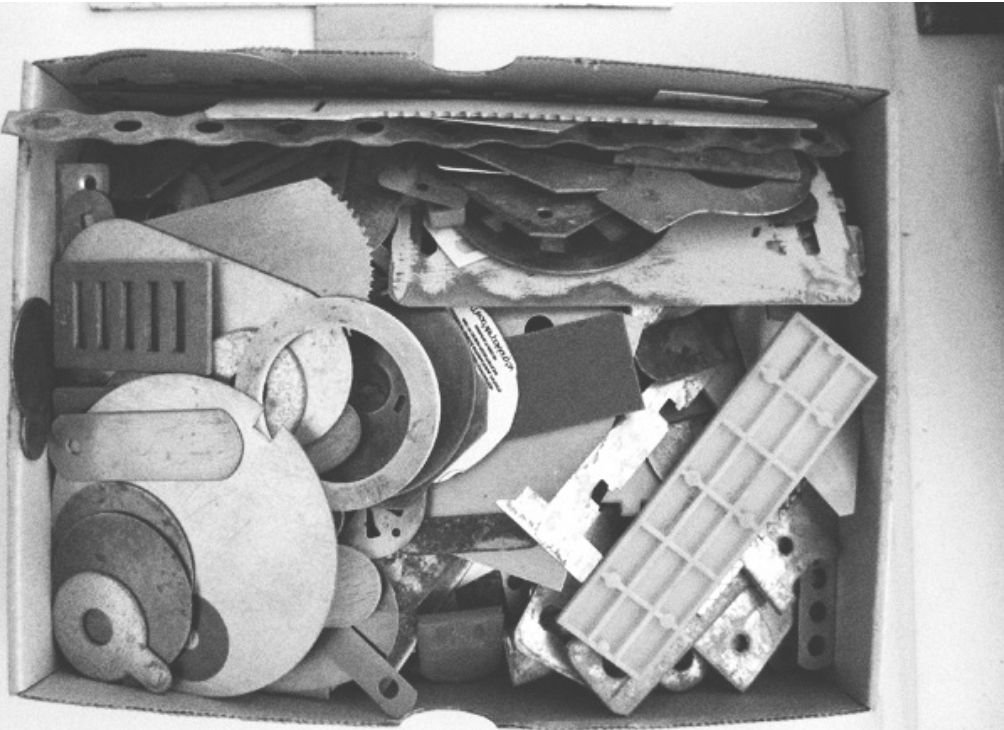
Figura 11) Capa da revista *If/Then Magazine*, 1, *Play*, Netherlands Design Institute (1999)

Em 1999, o *Netherlands Design Institute* lança a revista *If/Then: Design Implications of New Media*. O primeiro número da revista - *Play* - é inteiramente dedicado ao jogo como uma ferramenta nestes novos processos dinâmicos, mutáveis e interativos do design atual. A revista consiste em vários artigos que apontam o jogo de diferentes perspetivas de forma direta e indireta nos contextos de design. Os designers procuram novos métodos e ferramentas para poder corresponder às novas realidades e a metáfora do jogo como uma atividade produtiva e interativa começa a ganhar um papel determinante neste sentido. A atitude do designer em ação assemelha-se à atitude do jogador no sistema de jogo e, como refere Choi e Wieder (2001) os artistas e designers começam a sentir o impacto desta noção e dos métodos de jogo em vários campos de pesquisa e trabalho cultural (p. 10).

O trabalho de Karel Martens é revelador desta abordagem do jogo no design gráfico. A sua linguagem matemática combinada com a experimentação de objetos metálicos (caraterizada pela precisão e lentidão do processo) criam uma identidade única na sua linguagem visual. Os elementos de jogo revelam-se não apenas nos seus projetos individuais mas nos seus projetos sociais e educativos. Em 1998, o designer funda a *Werkplaats Typografie*, como resposta aos problemas educativos que sentia na Holanda, convidando alunos a valorizar o processo, a aprofundar a pesquisa e a interagir com outros designers em projetos nacionais e internacionais.

Figura 12) Karel Martens, Objetos metálicos para impressão (2010)

Figura 13) Karel Martens, *Circa* (1991-2006) [direita]



O trabalho desenvolvido desde 1997 pelo estúdio Experimental Jetset com uma forte componente lúdica, serve como exemplo da evolução desta nova realidade onde o design gráfico se movimenta em vários campos de ação, na mudança e adaptação constante, na produção de forma e conteúdo e na interação com o contexto. Como explicam Marieke Stolk, Erwin Brinkers e Danny van den Dungen, em entrevista ao site *Design Boom* (2013), o trabalho é realizado em equipa como o conceito de sistema de ‘futebol total’ apresentado pelo jogador Johan Cruyff e o qual os designers usaram como inspiração: ‘o futebol total é um sistema onde um jogador que sai da sua posição pode ser substituído por outro jogador da mesma equipa. Então os papéis não são fixos; qualquer jogador tem a capacidade para ser atacante, defesa ou central’ (para 1). O designer deixa de ter um papel fixo e passa a representar vários papéis ao longo de todo o processo de trabalho criativo e social.



Figura 14) Experimental Jetset, *Paradisco flyers* (1995-1999)

Com as constantes mudanças culturais, traduzidas nas redes sociais, os designers são convidados a trabalhar em ação, o significado do seu trabalho é criado através da forma, do conteúdo e do contexto. A relação com o usuário vai-se tornando cada vez mais matizada aumentando a variedade de práticas de trabalho, desde os métodos do desenvolvimento dos objetos gráficos até às abordagens sociais. A atitude lúdica de Daniel Eatock enquadra-se perfeitamente neste contexto (ou este contexto na sua atitude) na qual o designer propõe ‘sistemas, modelos, convites e oportunidades de colaboração, criando redes onde os contribuintes moldam o resultado e participam na construção de trabalhos’. Num dos últimos trabalhos ‘ativos’, *No Photo*, Eatock pede ao público (participante) para tirar fotografias a sinais com mensagens de coisas que ‘não podem fazer’, publicadas depois no seu site. O designer londrino brinca com objetos comuns e explora-os em diversas combinações, formatos e contextos, construindo uma linguagem gráfica única e mutável.



Figura 15) Daniel Eatock, *No Photo*, de Ryan Smith (2017)

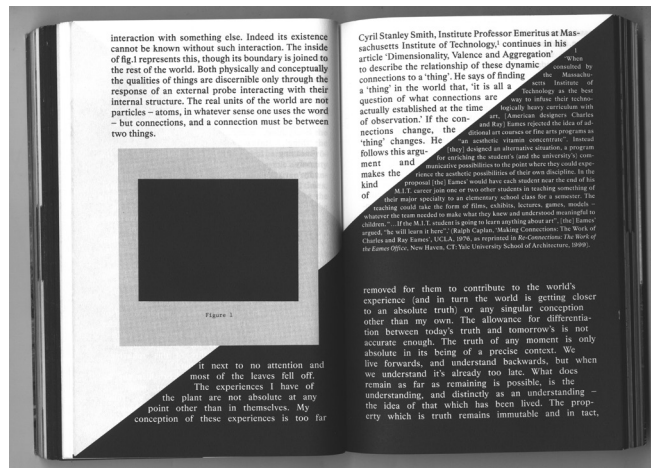


Figura 18) Julia Born & Laurenz Brunner, Spread do livro *Generous Structures*, Casco Issues XII (2011)

As construções gráficas e performances de Uta Eisenreich são igualmente reveladoras do jogo como o próprio processo e atitude de trabalho da artista visual. Os seus projetos exploram objetos comuns e os seus significados e são depois trabalhados em editoriais em colaboração com diferentes designers gráficos, atribuindo-lhe um outro dinamismo e trazendo à ação novos formatos.



Figura 19) Uta Eisenreich, instalação *Times after Sometimes* (2012)

Desde 2009, com a fundação do estúdio Letra, o trabalho do designer Marco Balesteros é um outro exemplo onde o jogo se revela na atitude do designer e dos seus métodos de trabalho. Os seus projetos contêm uma forte componente lúdica, são desenvolvidos em ação e o jogo é usado como uma metodologia em trabalhos colaborativos e educativos.

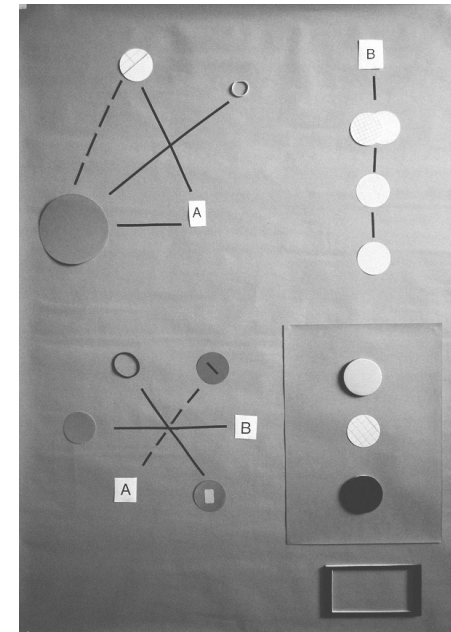
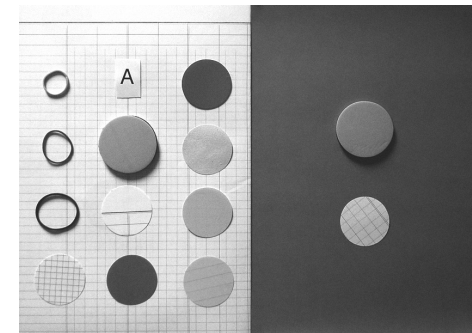


Figura 20-21) Marco Balesteros, *Play* (2012)



Figura 22) Marco Balesteros, publicação *O Encontro é uma Ferida* (2013)



No campo da multimídia é exemplo o projeto de vídeo *Exploration and Unlearning*, totalmente experimental, desenvolvido por Henriette Heise e Jakob Jakobsen com a sua filha Solvej Heise, entre 2004 e 2006. A criança é autônoma em todo o processo, brinca e interage com a câmara livremente no seu dia-a-dia, resultando numa série apresentada numa estação televisiva em Copenhaga. Um projeto bem definido e com resultados inesperados, que conduz a uma reflexão sobre experiências vividas pelas crianças na atualidade.



Figura 23) Solvej Heise, *Exploration and Unlearning* (2004-2006)

O crítico Nicolas Bourriaud (2002), no seu livro *Postproduction*, apresenta um prolongamento desta estética relacional, a que o autor chama de *pós-produção*. Esta caracteriza-se pelo crescente número de trabalhos onde os artistas interpretam, reproduzem, reexistem ou usam trabalhos feitos por outros ou por produtos culturais disponíveis. As redes sociais funcionam aqui como um depósito de informação em constante mutação, um jogo de imagens e palavras que os designers selecionam e com as quais interagem. O trabalho do designer Bráulio Amado, a residir nos Estados Unidos, é um reflexo do resultado destas multi-camadas de informação. O designer joga com o fluxo da informação como se tratasse de peças de jogo, experimenta e mistura técnicas distintas e ‘monta’ cartazes com uma imagem gráfica única. Cada um dos seus projetos é representativo de influências singulares jogadas no momento mas como um todo eles formam uma identidade gráfica muito sólida e reconhecível. O seu trabalho, maioritariamente de cartaz e editorial, adquire muitas vezes um caráter crítico social e político transposto em mensagens subtis numa mistura de ironia e humor.



Figura 24) Bráulio Amado, Cartazes e Capas de disco (2016-2017)

O jogo tem assumido um papel distinto ao longo da evolução da própria sociedade e do design gráfico. Desde o seu uso como método de ensino ou na construção de uma linguagem gráfica, até ao seu uso como uma ferramenta interativa de conexões entre os designers e o contexto, acompanhando as realidades atuais. Os designers referidos servem como exemplo da presença do jogo como método no campo do design gráfico e revelam a pertinência do seu estudo pela qualidade e identidade dos projetos desenvolvidos, tanto no processo da conceção dos objetos gráficos como na interação social que promovem e os efeitos que provocam.

3) Contextualização Crítica

3.1) O Designer como Jogador

A comunicação é económica em energias e pródiga em competências; garantindo as inter-relações, as interações e as retroações por transmissões de sinais e signos, emprega apenas energias muito fracas; ao desenvolver a variedade e a precisão dos sinais, ao multiplicar a sua intervenção *ad hoc*¹, permite a constituição de uma organização extremamente flexível, adaptável, realizadora e oportunista. A comunicação não se estende portanto apenas no campo de existências e de competências da organização, mas permite desenvolvimentos múltiplos. (Morin, 1977, p. 220)

O designer gráfico é um comunicador. O seu trabalho consiste em projetar e desenvolver composições e experiências gráficas de conteúdo visual e textual com um objetivo comunicativo direcionado para a sociedade. Como tal, este deve ter conhecimentos e práticas específicas que permitam fazê-lo de forma clara e eficiente. A sua finalidade pode ser cultural, comercial, educacional ou política o que torna o design gráfico numa ‘esfera complexa’. As preocupações não recaem apenas na qualidade da conceção dos objetos gráficos mas igualmente no seu papel social. Neste contexto, o papel do designer gráfico tem sido motivo de discussão ao longo das últimas décadas. A conjuntura histórica, social e económica reflete-se diretamente no design e, consequentemente, no papel dos designers obrigando-os a um frequente questionamento da sua posição, atitude e práticas.

A filosofia de Muller-Brockmann (1981), entre outros designers que usaram o pensamento matemático como uma qualidade estética, influente até aos dias de hoje, é provavelmente o exemplo mais direto da abordagem do design na procura da verdade através da ordem renunciando à sua personalidade e interpretação. Embora defendida como uma atividade objetiva, o design gráfico como uma atividade criativa e social, foi desenvolvendo a sua dimensão semântica e narrativa, onde os designers manipulam a forma através da sua

¹ [ciência] adição de hipótese(s) estranha(s) a uma teoria para salvá-la de ser falseada.

própria linguagem gráfica. Esta linguagem é fortemente influenciada pelo contexto social, nomeadamente pelo desenvolvimento da tecnologia. Como criadores de significado o seu papel começou a torna-se cada vez mais complexo e difuso o que gradualmente conduziu ao questionamento do seu papel autoral. Como refere Ellen Lupton (2008), em *The Designer as Producer*, o slogan ‘designer como autor’ animou debates sobre o futuro do design gráfico desde o início dos anos 90’ (para. 1). A palavra ‘autoria’ ganhou forma nos terrenos discutíveis e obscuros entre arte e design colocando o designer não apenas como um simples manipulador da forma mas como um criador original e singular. O ‘autor’ é frequentemente associado ao génio, àquele que interpreta a informação para criar significado distanciado do público. É exatamente este o ponto central da discussão sobre a ‘autoria’ no design. Numa atividade comunicativa onde se trabalha para um público (cliente/consumidor) e onde ‘a maioria do design é desenvolvido num ambiente colaborativo, seja dentro de uma relação de cliente ou no contexto de um estúdio que utiliza o talento de inúmeras pessoas criativas’, a autoexpressão não tem espaço e a origem das ideias é incerta (Rock, 1996, para.9). Em contrapartida, sabemos que a linguagem visual varia e é perfeitamente identificável nos mais conhecidos designers ou estúdios, são precisamente as suas características particulares que levam o cliente ou o consumidor a escolhê-los de entre uma panóplia de opções. Podemos ainda referir que cada vez mais os designers trabalham em publicações independentes, chamadas frequentemente ‘publicações de autor’, sejam elas individuais ou coletivas, onde exploram textos pessoais, sociais ou políticos, tipografia ou ilustração, cartaz ou editorial, suportes analógicos e digitais, dando forma a alguns dos trabalhos mais interessantes na área do design gráfico. Estes designers e estúdios ‘reconhecidos’ ou estes ‘designers como autores’ são talvez aqueles que mais contribuem para a forma e identidade (global) do design gráfico, fazem-no sobressair e aproximam o público com o significado que criam junto dele. Michael Rock (1996), no artigo *The designer as Author*, conclui que as formas como um designer pode ser um autor são complexas e confusas tal como a forma como os designers usam o termo e o valor que lhe é atribuído. No entanto, ele sugere que o

verdadeiro desafio pode ser abraçar a multiplicidade de métodos – artístico e comercial, individual e colaborativo – que compreende a linguagem do design e examinar o *designer como autor* como um modo de repensar o processo, expandir os métodos e elaborar um quadro histórico que incorpore todas as formas de discurso gráfico: ‘enquanto as teorias da autoria gráfica podem mudar a maneira como o trabalho é feito, a principal preocupação do espectador e do crítico não é quem fez mas o que foi feito e como se faz’ (para. 29).

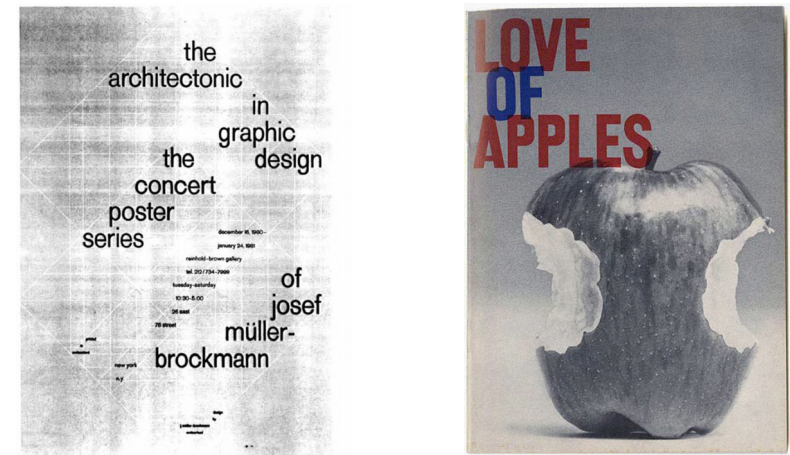
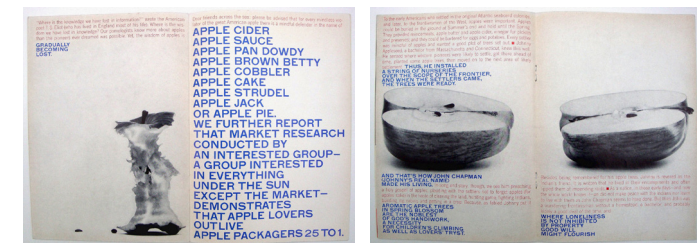


Figura 25) Muller-Brockmann, Cartaz *The Architectonic in Graphic Design* (1980)

Figura 26) Gene Frederico, *Love of Apples, Experimental Typography by American Designers*, 4 (1961)



Neste contexto, Lupton (2008), com base no artigo *O Autor como Produtor* do crítico Walter Benjamin, sugere o designer como produtor. Como resume a autora, num período de profundas mudanças sociais Benjamin ‘exclamou que novas formas de comunicação - cinema, rádio, publicidade, jornais, imprensa ilustrada - derrubavam os gêneros artísticos tradicionais e corroíam as fronteiras entre a escrita e a leitura, a autoria e a edição’ (para. 3). Como marxista, o crítico revolucionou o papel dos artistas sugerindo-lhe que eles deveriam ter o controlo dos meios pelo quais os seus trabalhos eram produzidos, que deixassem sua posição de ‘especialistas’ distantes, e ao invés de se limitarem a adotar conteúdo político deveriam antes questionar a sua própria obra, a sua produção e o seu papel junto do ‘recetor’. Nos dias de hoje, os designers dispõem de todas as ferramentas e meios de produção condensados em *softwares* de texto e imagem e meios de comunicação facilitados através da internet e das plataformas sociais. As condições atuais ampliam as capacidades dos designers e atribuem-lhe cada vez mais tarefas, tornam-se cada vez menos ‘especialistas’ numa função específica sendo convidados a conhecer e saber fazer um pouco de tudo. À semelhança da posição de Benjamin, hoje os designers tem o poder de controlar todo o processo de produção. Lupton (2008) coloca assim a palavra ‘produção’ como a preparação da ‘obra’ para a reprodução mecânica e não ao domínio intelectual do design, a produção valoriza as coisas sobre as ideias, a prática sobre a teoria. ‘A proletarianização do design oferece aos designers uma nova fissura no materialismo, uma chance de reativar os aspetos físicos do nosso trabalho’ (para. 9). A palavra ‘produção’ deve ser observada numa perspectiva ampla, o designer como um conhecedor do contexto, da matéria-prima e dos meios físicos nos quais os seus projetos serão desenvolvidos e finalizados. É importante participar em todo o processo da projeção e conceção dos objetos gráficos ou ter um conhecimento aprofundado dos materiais e técnicas que podem ser utilizados. É fundamental que o designer tenha consciência de que todas as suas escolhas, quer criativas quer técnicas, irão afetar o resultado final e a interação com o público, ou seja, a criação de significado. Embora Lupton (2008) transfira a abordagem de Benjamin sobre produção cultural para preparação da ‘obra’ dando es-

pecial ênfase à importância da sua agilidade nesta esfera, o artigo de Benjamin tem um caráter profundamente social e político.

O caráter modelar da produção é, portanto, decisivo: em primeiro lugar, ela deve orientar outros produtores em sua produção e, em segundo lugar, precisa colocar à disposição deles um aparelho mais perfeito. Esse aparelho é tanto melhor quando mais conduz consumidores à esfera da produção, ou seja, quanto maior fora a capacidade de transformar em colaboradores os leitores ou espetadores. (Benjamin, 1987, p. 132)

Benjamin (1987) estabelecendo uma analogia com o teatro Épico de Brecht afirma que os artistas devem criar significado em ação, ou seja, os seus trabalhos não devem partir das suas opiniões e vivências pessoais, da ‘reprodução de condições’, mas sim devem criar espaços para a descoberta de condições. Benjamin convida o artista à reflexão e transformação do aparelho de produção aquando do seu abastecimento. Neste sentido, José Bártolo (2009), em *O Designer como Produtor*, questiona a forma como os designers podem participar na mediação de novos significados sociais. Refletindo sobre projetos como ‘Shared Spaces’ de Ben Hamilton-Baillie ou o movimento Bubble Project, Bártolo observa que os designers usam novas estratégias que visam tornar os projetos mais colaborativos e a partir de dentro da organização social, em ação produzir transformações efetivas. No entanto, ‘a passagem do designer da posição de autor para a posição de colaborador na construção do conhecimento social implica, porém, diversas modificações do próprio modo de se entender a prática do design’ (para. 6). Primeiro, numa sociedade plural e multicultural o design ‘exige uma «prática de tradução» que torne as diferentes ações mutuamente inteligíveis’ (para.10) e permita a reflexão e um diálogo social produtivo entre culturas. Ao mesmo tempo, ‘exige a passagem de um modelo de peritagem para um modelo de conhecimento edificante’ (para. 11), ou seja, de um ‘especialista’ que dá resposta às necessidades do consumidor/cliente, o designer passa a ser reconhecido como um crítico social ativo que em colaboração com outros designers e não-designers procura transformar certas realidades:

Designer e não-designer funcionam, dentro deste modelo, como “parceiros epistémicos” na construção política e social, devendo o designer assumir uma “objetividade forte”, para usar a expressão de Sandra Harding, que não convida à neutralidade, objetividade que permite dar conta eficazmente das diferentes e porventura contraditórias perspectivas, posições, motivações, que se confrontam numa dada situação social, que permite, numa palavra, ao designer o exercício da mediação. (para. 11)



Figura 27) *Bubble Project*, balão colado em publicidade de consumo (2007)

Por último, ‘exige uma alteração da própria estratégia de ação’, do conformismo para a emancipação. ‘A ideia, contemporânea, de «design relacional» – num sentido próximo do sentido da «estética relacional» de Bourriard – recupera a ideia e a prática da transformação social emancipatória’ (para. 12). Os designers não tem controlo sobre a construção da mensagem no entanto eles podem ter controlo no momento da receção, o que os torna recetores críticos e ativos, ‘«instauradores de discursividade», para usar a expressão de Foucault, catalisadores’ (para. 12). Ainda segundo o autor, o designer torna-se mais um ‘modificador de contextos’, posicionando o design como gerador de ocorrências, e menos um ‘produtor de conteúdos’, o design como um organizador de factos.

Por outras palavras, o design já não pode ser visto como algo de «objetivo» ou «neutro», deve ser entendido como «sedimento das acumulações». Utilizo aqui o termo «sedimento» para evocar o olhar que o geólogo lança a uma formação rochosa antiga. Para nós, é um velho penhasco, mas o geólogo vê nele o resultado de milhares e milhares de anos de processos físicos, de uma dinâmica específica da natureza. No interior das práticas sociais, o designer deve ser capaz de operar com esses «ciclos de acumulação», funcionando, na expressão de Willem van Weelden como um «editor» capaz de se posicionar com a sua «objetividade forte» perante os processos sociais. (Bártolo, 2009, para. 13)



Figura 28) Marco Balestero, Isabel Lucena e Ana Bigotte Vieira, *Desbaratarot II* (2014)

‘Produzir significa, no seu primeiro sentido, que é também o nosso, conduzir ao ser e/ou à existência’ (Morin, 1977, p. 151). Simultaneamente pode significar causar, originar, mostrar, fabricar, gerar, motivar ou criar. Seguindo Edgar Morin (1977), em *O Método – A natureza da natureza*, ‘o termo «produção», neste sentido, guarda o carácter genésico das interações criadoras’. Assim, usando as suas palavras, os designers como produtores são ‘seres poiéticos’ (refletem sobre o que está em obra na obra, combinam produção/criação, prática/poesia): ‘produzem ser e existência a partir de materiais brutos’ (p. 152). Aqui, a ideia de produção deve partir das ideias de génese e generatividade, portanto esta apenas se torna fabricadora (produção seriada) quando degenera. Os designers como catalisadores e, portanto, mediadores de novos significados sociais atuam não apenas nas transformações criativas (dos objetos) mas, principalmente, nas transformações sociais. Transformar significa mudar de forma, (de)formar ou metamorfosear, devendo ser considerado aqui ‘no sentido forte, ou seja de *Gestalt*, globalidade de um sistema e de um ser’ (p. 152).

Morin (1977), com base na ideia da máquina como um *ser físico organizador*, desenvolve o conceito *ser-máquina*, que aqui utilizamos como uma ferramenta para explorar/enquadrar o papel do designer como um ser individual, criativo e social, produtor e transformador. As ‘ações de um ser-máquina, mesmo quando comportam um carácter aleatório, são produzidas em função de propriedades organizacionais’ (p. 150). Utilizando a expressão do autor, a *praxis* de um designer consiste portanto num conjunto de atividades que efetuam ações, produções e transformações, a partir de uma *competência* – a aptidão para condicionar ou determinar certa diversidade de ações/transformações/produções. A *praxis* concerne ações que têm sempre um carácter organizacional e por esse motivo os *sistemas práticos* são aqueles que têm sempre uma organização ativa: fazem, desfazem e refazem formas e destroem, constroem e metamorfoseiam para transformar. ‘Uma máquina pode produzir por dissociação, esmagamento, desagregação, retalhamento, redução em elementos, o bruto a partir do composto, o menos organizado a partir do organizado. Tal desintegração ou decomposição

pode produzir movimento, corpos puros, matérias-primas, que eventualmente serão destinadas a produções formativas’ (p. 152). Neste sentido, o *designer-máquina* que age/produz/transforma origina novas formas organizadoras, pode produzir o organizado ou o organizante a partir do não organizado e o mais organizado a partir do menos organizado. Assim, a transformação aparece como criação, generatividade do sistema ou novidade do produto, ou como *fabricação*, noção de trabalho organizador e multiplicação. Neste contexto é de referir que ‘nem toda a produção é necessariamente *criação*, mas toda a criação é necessariamente produção’, comporta uma diversidade enorme de ações processos, fenómenos, coisas e seres, levando ao desenvolvimento da variedade e da novidade. Assim, os designers participam ‘no processo de crescimento, multiplicação, complexificação da organização do mundo’ (p. 153).

O *designer-máquina* (atuante/produtor/transformador) é portanto um *sistema prático* que se movimenta num outro sistema prático que é o design que por sua vez se enquadra no sistema cultural, ativo num sistema social. É esta complexidade de sistemas que torna o design e o próprio designer numa ‘esfera complexa’. O seu papel está intimamente ligado ao funcionamento do todo do(s) sistema(s), que é por si um sistema emergente. Numa sociedade definida pela mudança e pela constante mutação da informação, onde a reflexão sobre a identidade (sistema unitário/organizacional) se tornou uma necessidade, falar do designer e do seu papel, das suas práticas e motivações, implica refletir não apenas sobre a sua faceta criativa ou social mas igualmente sobre a sua individualidade. Numa atividade caracterizada pela comunicação, criatividade, originalidade, inovação e educação, ao invés de refletirmos sobre a distinção do designer pela caminho da ‘autoria’ poderemos ou deveremos usar o termo ‘identidade’. O que o designer transporta para o seu trabalho poderá não ser tanto a sua autoexpressão ou genialidade mas definitivamente a sua identidade. Nenhum designer pensa e trabalha da mesma forma que o outro designer ou não-designer (a não ser quando fabrica – copia/multiplica), é essa singularidade que caracteriza o ser humano. São as suas vivências, experiências e emoções que o moldam e que naturalmente se refletem em tudo o que faz,

especialmente em atividades que tem uma forte carga comunicativa, criativa e estética. Esta singularidade é construída na, pela e para a cultura, e a cultura responde da mesma forma. É neste sentido que o designer é aqui observado como um *ser-máquina*, como um *sistema prático*.

Quando comunica o designer deve ser capaz de se posicionar com a sua 'objetividade forte' perante os processos sociais e criativos no entanto a sua identidade é-lhe indissociável e essencial no seu papel crítico e artístico. Conseguir balancear estes fatores é uma tarefa difícil, só possível com a consciencialização, reflexão e construção de estratégias de ação eficazes. Como afirma Morin (1977) o *ser-máquina* como *praxis* é simultaneamente *poiético* e *autopoiético*, reflete sobre a ação e sobre si mesmo. Como um sistema aberto e fechado, que transforma e produz em ação, ele também se transforma e produz. Esta atividade imersa dos indivíduos, este processo retroativo/recorrente é aquilo que os constrói, é a *produção-de-si* e *organização-de-si*. Portanto, o *designer-máquina* produz a sua identidade individual ao mesmo tempo que produz a sua identidade social e criativa, ele autoeduca-se. Este processo funciona como uma rotação e é contínuo, como um ser dotado de organização ativa, necessita de uma reorganização permanente, sendo totalmente dependente do meio. 'Os seres ecodpendentes têm uma dupla identidade: uma identidade própria que os distingue e uma identidade ecológica que os liga ao meio' (p. 191). Neste sentido, o *designer-máquina* depende do seu contexto e acarreta esta dupla identidade, a sua identidade individual (profunda e única) e a sua identidade social, definida por uma fronteira permeável, simultaneamente aberta e fechada.

O *designer-máquina* opera portante em si mesmo e nos sistemas em que se movimenta: o design gráfico, a cultura e a sociedade. Usando as palavras que Morin usou para descrever o grande sistema *cosmogénico*, a sociedade é aqui o grande jogo da desordem, da ordem e da organização. Dentro deste jogo, existe o sistema de jogo da cultura e dentro deste o do design gráfico. 'Pode dizer-se «jogo» porque existem peças do jogo (elementos materiais), regras

do jogo (imposições iniciais e princípios de interação) e o acaso das distribuições e dos encontros' (p. 57). Neste contexto, o *designer-máquina*, *poiético* e *autopoiético*, é portanto um jogador.

3.2) Designer (Auto)Poiético

Melhorando o nosso trabalho através da discussão e debate, e desenvolvendo um sentido de nós mesmos e do nosso papel no campo mais amplo da produção cultural - não é isso um sistema? Não é isso que nos permite crescer e ser mais criativos? Não é isso que nos pede para ensinar e aprender, liderar e seguir, permanecer quem somos e sermos transformados pelos nossos arredores? As nossas experiências mais profundas não nos mudam? E a escola não é uma delas? (Giampietro, 2011, para. 30)

Neste espaço dinâmico de jogo (design/cultura/sociedade), a educação do designer gráfico exige igualmente reflexão e discussão. A educação de um designer, tal como o seu contexto e o seu papel, é bastante complexa. Como refere Rob Giampietro (2011), no artigo *School Days*, existem muitos caminhos para se 'produzirem' designers. Estes podem produzir-se por 'paixão, necessidade e força bruta estética' como autodidatas, ou podem produzir-se pela prática na formação académica ou em estágios profissionais, tal como podem chegar de outras disciplinas e profissões. Giampietro dá como exemplo o corpo docente da Universidade de Yale (1950) embora 'bem-educados' na arte e design, os professores (Alvin Eisenman, Paul Nash, Lester Beall, Alvin Lustig, Leo Lionni, Herbert Matter, Bradbury Thompson ou Paul Rand) eram na sua maioria provenientes de outras áreas de atividade. Seguindo o pensamento de Walter Gropius (1919), exposto no Manifesto da Bauhaus, a arte e o design não se ensinam. Contudo, artistas e designers podem ser educados e autoeducar-se (o *designer-máquina poiético* e *autopoiético*). A conjuntura social e económica afeta diretamente as práticas artísticas assim como a educação do designer. Tem-se notado ao longo das últimas décadas um desdobrar de abordagens educativas que acompanham as flutuações sociais e o enquadramento dos designers nessas flutuações. As mudanças contínuas nas realidades

sociais e nas próprias práticas do design exigem formação e uma necessidade constante de atualização, o que contribui para ampliar os espaços educativos da arte e design e a criação ou alteração de novas metodologias. Este panorama tem implicações profundas no desenvolvimento da disciplina do design gráfico e no próprio papel do designer.

Stuart Bailey (2007) no artigo *Toward a Critical Faculty*, questiona a influência das primeiras escolas de arte e design na educação dos dias de hoje. A partir do esquema apresentado por Thierry de Duve (2005) dos três principais paradigmas nos quais se definem os princípios das escolas de arte (Academia/Bauhaus/Contemporâneo), Bailey ajuda-nos a enquadrar a realidade educativa. A 'Academia' (talento/técnica/imitação) descreve o período até à pré-modernidade, baseando-se na noção do aluno possuir de talento único para uma área específica e, por isso, ensinava através da técnica, do método da imitação e reprodução. A 'Bauhaus' (criatividade/meio/invenção) acompanha o período próximo da Primeira Guerra Mundial, visto como modernismo pela rutura com os pensamentos clássicos e formas românticas, baseava-se na noção do aluno possuidor de criatividade geral em várias disciplinas e, assim, ensinava 'através de um meio como uma entidade autónoma, por invenção, produção de variedade e novidade, enfatizando o formalismo' (para. 19). Por último, o 'Contemporâneo' (atitude/prática/desconstrução) que 'descreve a condição prevalecente que, embora subjacente ao mundo da arte/design como um paradigma diferente do anterior, ainda não produziu uma mudança coletiva generalizada no modo como as suas escolas são construídas' (para. 19), ou seja, baseia-se no modelo do 'Bauhaus' mas já não lhe serve. O ensino consiste na articulação da prática de várias disciplinas, através do método da desconstrução e análise.

O modelo 'contemporâneo' foi-se reestruturando na ambiguidade da sociedade pós-modernista, na sua primeira fase de 'desmantelamento e estratégia abertamente crítica' (o senso de um fim) e no início de um novo começo, de uma 'modernidade reflexiva' (termo introduzido pelos sociólogos Giddens, Beck e Lash na década de

1990). A sociedade capitalista que se foi tornando dominante ao longo deste período e se ampliou até aos dias de hoje, conduziu o design ao consumo, quer na produção quer na educação. A preocupação com o caminho do design gráfico e o papel dos designers neste mapa 'consumista', onde 'a produção de comunicações visuais consiste essencialmente em publicidade' (Bernard, 2009, para. 8) e coloca o designer como o próprio produto que vende e se vende, desencadeou reestruturações nos modelos de ensino, na procura de espaços que estimulassem a crítica e reflexão sobre a realidade com o intuito de mudá-la e trazer de volta a essência do design – o design para as pessoas, o 'designer social' (a expressão pode ser vista como um pleonismo sendo que design comporta sempre 'social'). Usando as palavras de Giampietro (2011) a 'sociedade reflexivamente moderna' olha para o passado (moderno) e para o futuro procurando examinar-se e corrigir-se, volta-se para o indivíduo, estimulando a autoconsciência e autorreflexão. Num pequeno resumo, que deixa de parte muitas outras escolas e iniciativas, o autor ajuda-nos a entender o círculo da educação das últimas décadas:

As primeiras escolas abraçaram a estrutura original da oficina da Bauhaus (Josef Albers fundou a *Yale University School of Art* e Mies Van Der Rohe dirigiu o programa de arquitetura e projetou o campus do *Illinois Institute of Technology*), mas o modelo foi imediatamente reestruturado para incluir mais Programática e analítica no treinamento de arquitetura. Nos anos 60 e 70, outras escolas (como a *CalArts*, fundada por Walt Disney em 1961) popularizaram o design através da lente do treinamento de arte aplicada. Quando Katherine McCoy foi nomeada co-presidente do programa de pós-graduação em *Cranbrook Academy of Art* em 1971, combinou um interesse em teoria arquitetónica com técnicas mais linguísticas extraídas dos escritores sobre desconstrução e pós-estruturalismo de Barthes, Derrida, entre outros. A chegada de Sheila Levrant de Bretteville a Yale em 1990 estendeu essas ideias para incluir noções de identidade pós-moderna numa consciência social e opinião pública, dando ao projeto o sentido ampliado de uma disciplina humanística situada numa grande universidade de pesquisa. A chegada de Jan Van Toorn à *Jan van Eyck Academie* em 1991 sinalizou uma mudança semelhante na Europa. O fim dos anos 90 encontrou a educação a completar um círculo, desde o modelo de

estúdio de prática dirigida de Dan Fern no *Royal College of Art* em Londres até à reintrodução do modelo de Oficina da *Werkplaats Typografie* na Holanda. (para. 11)

Os designers trabalham na e para a cultura. A ação da prática do design gráfico como um projeto comunicativo direciona-se simultaneamente para os interesses do público e para interesses privados e meios de comunicação. Como afirma Bailey (2007), referindo Eno (1996), a palavra cultura ganha dois sentidos, a Cultura (C-grande – atividade/arte), que engloba os princípios construtivos, e a cultura (c-pequeno – pacote de comportamentos sobre o que podemos escolher) que se resigna à mercantilização. A dificuldade do designer hoje em dia é que ele entra numa realidade dupla que dificulta o seu papel social. A gestão entre o trabalho de design comercial com interesses privados (e até mesmo públicos), que cada vez menos servem o público e cada mais tiram partido dele (característica dominante na sociedade capitalista) e o trabalho ao encontro do público como catalisadores de bem-estar e nova informação significativa torna-se uma tarefa cada vez mais complexa para os designers. Recorrendo a uma expressão popular, o designer não conseguindo vencer a sociedade de consumo, onde ele próprio é consumidor e consumido, junta-se a ela. Como afirma Jan van Toorn (1994), no artigo *Design and Reflexibility*, ‘para assegurar a sua existência, o design, assim como outras profissões intelectuais práticas, deve esforçar-se constantemente para neutralizar esses conflitos inerentes de interesse, desenvolvendo um conceito mediador voltado ao consenso’ (p. 102). O designer aceita o estado atual das relações sociais como um contexto para a sua própria ação e procura suavizar os conflitos desenvolvendo uma coerência prática e concetual que lhe confere poder representacional e institucional nos meios de comunicação. ‘Desta forma, legitima-se aos olhos da ordem social estabelecida que, por sua vez, é confirmada e legitimada pelas contribuições que o design faz à produção simbólica. [É esta imagem da realidade, pressionada pela economia de mercado, que] já não tem espaço para o envolvimento emancipatório como fundamento da prática crítica’ (p. 102). Muitos designers tentam contrabalançar esta realidade através de iniciativas independentes,

cada vez mais frequentes. O crescente aumento destes trabalhos deve-se em parte à própria sociedade consumista em falência, à saturação do trabalho comercial e à sua falta, à vontade de mudança, à procura do prazer e de novas experiências e à procura de um lugar nessa mesma sociedade. Aqui, embora na sua maioria sejam realizações pessoais ou de necessidade, podemos ver estas consequências como uma benfe às práticas do design, sendo que muitos destes trabalhos tem verdadeira qualidade e transportam significado, valorizando o design e o papel do designer. Mas estas realizações não se mostram suficientemente fortes para suportar o papel social do designer como um criador de novos significados e um potenciador de qualidade de vida. As atividades entre ‘Cultura’ e ‘cultura’ não devem ser paralelas, elas devem cruzar-se ou fundir-se em algum ponto. É neste contexto que a educação deve intervir, primeiramente na consciencialização do designer sobre o contexto, sobre o seu papel e sobre as suas capacidades de intervenção e mudança e, posteriormente na atualização das ferramentas que tornem a sua ação possível. Portanto, o papel da educação atual deve convidar às práticas reflexivas. Deve estimular o papel reflexivo e crítico do designer sobre as suas próprias práticas artísticas e sociais e sobre a própria cultura na e pela qual se constrói. ‘O aluno deve aprender a fazer escolhas e a agir sem tentar evitar as tensões entre a liberdade individual, o discurso disciplinar e o interesse público’. (Van Toorn, 1997, referido por Laranjo, 2014, para. 6).

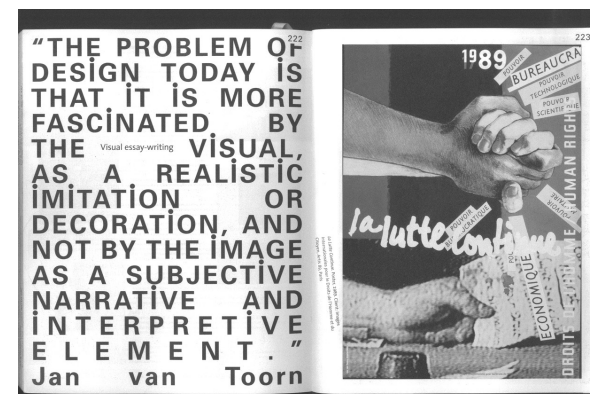


Figura 29) Spread do livro *Jan van Toorn: Critical Practice*, Rick Poyner (2008)

Francisco Laranjo (2014), em *Critical Graphic Design: Critical of What?*, sublima as três possíveis formas (interligadas) de criticidade no design apresentadas pela pesquisadora de design Ramia Mazé (2009): uma atitude crítica em relação à prática de um designer, autoconsciência e reflexibilidade sobre o que faz e porque faz posicionando-o dentro da sua prática; uma atitude crítica dentro da comunidade da prática da disciplina, trabalhando para a sua evolução e expansão; e uma atitude crítica sobre a sociedade, dirigida aos fenômenos sociais e políticos. Esta abordagem educativa pressupõe contextos onde os artistas e designers (e público em geral) possam partilhar os seus projetos e métodos, as suas experiências e as suas ideias. Esta abordagem foi avançada no final dos anos 90 pela *Werkplaats Typografie*, fundada por Karel Martens e Wigger Bierma, com os *Workshops as Meeting Places*, baseados na ideia de ‘workshop’ desenvolvido pelo tipógrafo inglês Anthony Froshaug e pelo designer Norman Potter. Os participantes entram em conversa com os designers tipógrafos e desenvolvem os seus trabalhos individuais com o seu acompanhamento, numa troca fluída de informação entre todos. Também na Holanda, com uma abordagem crítica mais social, surge o *Sandberg Instituut*, ‘com um departamento de design que se apresenta como um «Think Tank of Visual Strategies», onde os alunos procuram uma reflexão crítica e conexões através do trabalho que explora o papel potencial do projeto em relação a questões públicas e políticas’ (Laranjo, 2014, para. 8).

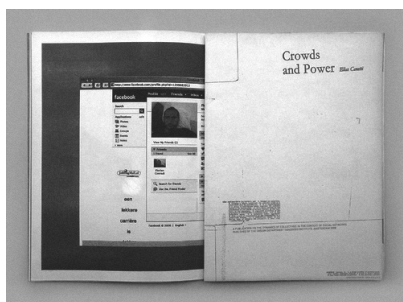


Figura 30) Isabel Lucena, Spread da *Collective Publication* (2006-2008)

Publicação na *Dynamics of Collectives* no contexto das redes sociais, feita para a *Mediamatic* pelo coletivo do *Sandberg Institute* organizado por Luna Maurer e Roul Wouters.

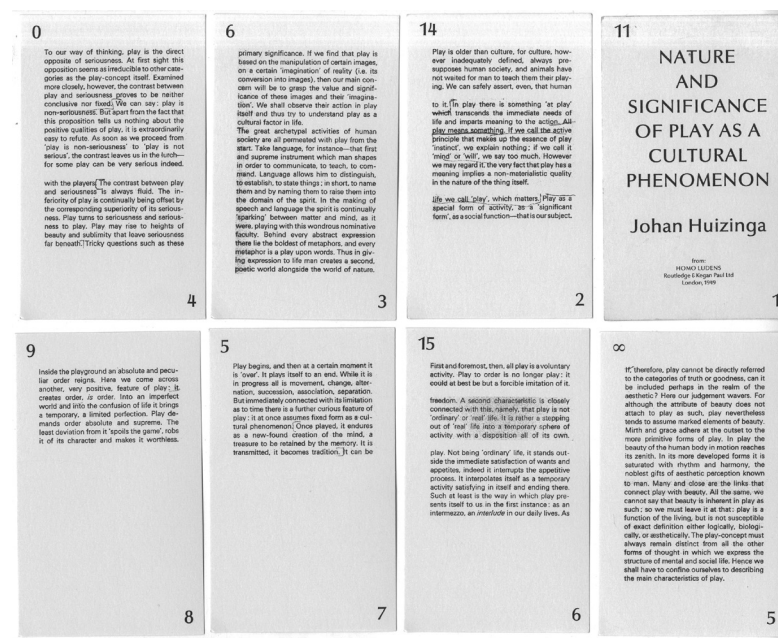


Figura 31) Goda Budvytytė e Simone Koller, *Odd or Even*, produzido para SPEELPLAATS 8 na Werkplaats Typografie (2010)

Num sistema social em contínua mudança, caracterizado pela multiculturalidade e, ao mesmo tempo, padronização, a ‘identidade’ torna-se frágil e motivo de preocupação ou busca. A realidade dos designers, referindo Vattimo (1992), em *A Sociedade Transparente*, ‘é o resultado do cruzamento, «da contaminação» (no sentido latino) de múltiplas imagens, interpretações, reconstruções que, em concorrência entre si, ou seja como for, sem qualquer coordenação central, os media distribuem’ (p. 13). A internet como ferramenta indispensável de comunicação e pesquisa é atualmente a principal fonte de informação no trabalho dos designers e é igualmente a maior portadora desta ‘contaminação’. As imagens são essenciais ao trabalho e educação do designer mas o seu excesso e desconexão atrofiam a sua forma de pensar o que tem conduzido a uma padronização da linguagem gráfica. Em simultâneo, as condições económicas atuais responsáveis pelas débeis condições de trabalho,

suscitam a necessidade de afirmação dos designers, de reconhecimento, de se conseguirem destacar pela diferença. A construção da identidade do designer gráfico torna-se motivo de discussão tal como as suas práticas artísticas e sociais.

Tornamo-nos conscientes de que o «pertencimento» e a «identidade» não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age - e a determinação de se manter firme a tudo isso - são fatores cruciais para o «pertencimento» quanto para a «identidade». Noutras palavras, a ideia de «ter uma identidade» não vai ocorrer às pessoas enquanto o «pertencimento» continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa. Só começarão a ter essa ideia na forma de uma tarefa a ser realizada, e realizada vezes e vezes sem conta, e não de uma só tacada. (Bauman, 2004, pp. 17-18)

Na procura da identidade e não do ‘pertencimento’, a construção individual e social de um designer é um processo contínuo que passa portanto pela sua interação com o meio e pelas escolhas que faz. Cabe às instituições educativas e culturais não apenas dar-lhe ensinamentos técnicos, teóricos e práticos mas facultar-lhe espaços e ferramentas que o ajudem nessa tarefa de autoeducar-se e construir-se. Simultaneamente, como ser reflexivo e ativo, cabe igualmente ao designer procurar e construir esses mesmos espaços de reflexão, pesquisa e (des)construção. A palavra reflexão apenas pode funcionar neste contexto se combinada com a palavra ação, uma interação multidisciplinar, artística e social, que conduza à inovação. A Cultura (C-grande) como ferramenta educativa é um dos caminhos para potenciar estes espaços de interação. Mais uma vez a Holanda como um terreno fértil nestas abordagens aparece como exemplo a *Jan Van Eyck Academie*. A academia desde a sua fundação em 1948 foi gradualmente estabelecendo que um instituto de arte deveria ser um espaço de pesquisa, experiência e inovação, largando definitivamente a ‘instrução’ como meio educativo nos finais da década de 1970. Atualmente, como instituto pós-académico, envolve artistas e designers de todo o mundo em projetos comuns de pesquisa e

produção, fomentando uma educação contínua através da experimentação para a inovação. Projetos como a *Casco*, fundada em 1990 em Utrecht, sob a direção da sul-coreana Binna Choi, são um outro exemplo neste contexto educativo. O projeto, descrito como um escritório de arte, design e teoria, tem como foco a pesquisa e experiências artísticas, transdisciplinares, abertas à colaboração e a processos conduzidos. O projeto caracteriza-se pela integração do ambiente urbano onde se localiza com o trabalho de artistas e outros praticantes de todo o mundo: ‘fazemos parte ativamente no desenvolvimento social e artístico internacional em várias redes de trabalho formais e informais a todos os níveis, local, nacional e internacional’, como se pode ler no seu site. Artistas, designers e investigadores têm a possibilidade de trabalhar em projetos editoriais e artísticos que unem a teoria e a prática, como o *Casco Issues*. No contexto português, na ‘cidade criativa’ de Matosinhos, surgem projetos como o Espaço esad-ideia que alimentam o design a partir da pesquisa e investigação. Como descreve José Bártolo (2017), ‘inaugurado em 2016 o espaço esad — ideia acolhe a unidade de investigação da ESAD. Trata-se de um espaço multifuncional, com uma dimensão pública (cafetaria, loja e galeria) e uma dimensão mais restrita (centro de investigação e residência de artistas)’.



Figura 32) *Parasite Lottery* de Yogyakarta em colaboração com a equipa da *Casco* (2016)

O designer pode igualmente agir em iniciativas próprias (individuais ou coletivas), através do seu próprio trabalho, conferências, intervenções públicas ou workshops. A título de exemplo, o projeto *Sala Polivalente* (2011) dos designers Marco Balesteros e Sofia Gonçalves, descrito como um teste piloto para uma publicação

contínua (uma sala de leitura, uma mesa redonda, um workshop e uma sala de aula) apresentou-se como um sistema de jogo sugerindo o que a educação e a pedagogia poderiam ser:

(...) ações coléticas desenhadas como planos para neutralizar as forças de tensão (aprendizagem/ensino, professor/aluno, avaliar/ser avaliado). Se o problema é simplesmente resumir e testar possíveis programas para a construção do conhecimento, este espaço é apenas um conjunto para a escrita, admitindo várias respostas, mas acima de tudo, a possibilidade de erro. Implementa a dúvida em vez do dogma e dá lugar à improvisação e ao inesperado. Um espaço habitado momento por momento, momentaneamente.



Figura 33) Marco Balesteros e Sofia Gonçalves, *Sala Polivalente* (2011)

Outra das realidades atuais dos designers é a sua independência. Cada vez mais os designers trabalham como *freelancers* individualmente ou em trabalhos colaborativos o que exige uma grande autonomia e sentido de direção. Mais uma vez a construção da sua linguagem gráfica e social, da sua identidade, é um ponto determinante no sucesso do seu trabalho. O designer gráfico como produtor e como 'produto' tem de se 'desenhar' para sobressair no mercado profissional, cultural e social. Esta tarefa não deve ser vista como uma atitude narcisista mas pelo contrário como uma atitude reflexiva e construtiva. Mais uma vez o espaço educativo deve orientar os designers neste sentido, preocupar-se com o desenvolvimen-

to das suas capacidades artísticas, técnicas e teóricas, e fomentar a sua autonomia e identidade gráfica. A *Gerrit Rietveld Academie* na Holanda movimenta-se neste sentido. Como pode ler-se na sua apresentação, esta visa apoiar jovens talentosos de modo a que possam operar independentemente e no campo das artes visuais ou design: 'Queremos capacitá-los a manter o seu trabalho por conta própria e tornar-se fontes de inspiração artística na sua área de especialização'. A academia, com uma forte orientação prática e mentalidade crítica, centra-se no indivíduo e nas suas capacidades criativas para desenvolver uma abordagem pessoal, valorizando a pesquisa, a experimentação e a autoria, numa atitude aberta em relação ao meio ambiental e social. A educação é construída pelo envolvimento e colaboração de todas as partes.

A internet como uma ferramenta de pesquisa, trabalho e educação, é um outro meio determinante na construção da identidade do designer e na divulgação e valorização do próprio design gráfico. Como refere Maria Inês Chambel (2015), no ensaio *A Crítica de Design Gráfico no Contexto das Plataformas Digitais*, a internet possibilita uma prática discursiva e social traduzida na participação de discussões variadas sobre design gráfico que se repercutiu na natureza e na pertinência da crítica e no papel do crítico. A figura distanciada e seletiva do crítico dilui-se num discurso colaborativo e participativo onde este é solicitado a argumentar de forma mais recorrente e instantânea. Os sites e blogs sobre design, são construídos não apenas sobre as interpretações dos seus autores mas igualmente sobre as interpretações dos seus leitores. O autor educa e é educado, tal como o seu leitor. Para além disso, os designers passam a poder construir os seus próprios espaços de partilha e interação, ganham autonomia, trazem novas abordagens ao design e ampliam assim a produção técnica, teórica e crítica. Embora descontinuado, o *Speak Up* (2002-2009), com Armin Vit e Bryony Gomez-Palacio como co-fundadores, foi o primeiro blog direcionado à discussão na área do design gráfico. Atualmente pode-se interagir com textos reflexivos nesta área em sites como o da revista de especialidade *Eye*, fundada por Rick Poynor em 1990, ou em blogs como *Design Observer*, criado em 2003 por Rick Poynor, Michael Bierut, Jessica

Helfan e William Drenttel, ou *The Ressabiator*, de Mário Moura, onde no primeiro post (2004) se podia ler ‘Começar a escrever sobre design gráfico é difícil. Embora um designer trabalhe com letras, não é encorajado a pensar demasiado sobre (e com) elas’.

Os exemplos referidos ao longo da contextualização desta investigação recaem na sua maioria em projetos desenvolvidos na Holanda. A sua escolha não se relaciona com uma tendência pessoal ou desvalorização de outros projetos desenvolvidos noutros países, nomeadamente em Portugal. Embora tenha acabado por acontecer naturalmente, sendo que esta investigação partiu da primeira leitura do livro *The Great Method* de Peio Aguirre e Emily Pethick (2007) editado pelo projeto Casco, e a abordagem educativa apresentada enquadra-se no contexto educativo holandês, teve como principal intenção usar o próprio país como exemplo explicativo do impacto do jogo como método na construção da identidade do designer. Apesar de ser um país caracterizado pela sua multiculturalidade e abertura, o design gráfico holandês tem uma linguagem muito própria, uma identidade muito sólida. A título de exemplo, muitos designers portugueses usam frequentemente a expressão ‘identifico-me’ quando se referem a este, escolhendo os Países Baixos como destino de eleição para se formarem ou trabalharem na área, são exemplo os designers Isabel Lucena e Marco Balesteros ou Ricardo Leite e Marta Veludo. Isso é por si só revelador de que a identidade de um designer ou do design gráfico pode ser construída no seio da diversidade e da mudança. Poderíamos considerar a tradição do seu design como o motivo dessa solidez mas se a identidade é um processo contínuo de construção como refere Bauman (2004), isso não se revela suficiente para justificar o impacto do trabalho desenvolvido na Holanda, apenas é possível ‘manter’ uma identidade refletindo e construindo-se sobre ela.

4) Jogo

O que aprende a aprender é o método.

Eu não trago o método nem parto à procura do método. Não parto com o método, parto com a recusa, plenamente consciente, da simplificação. A simplificação é a disjunção entre entidades separadas e fechadas, a redução a um elemento simples, a expulsão daquilo que não cabe no esquema linear. (...) Parto também com a necessidade dum princípio de conhecimento que não só respeite, mas também reconheça o não idealizável, o não racionalizável, o fora-da-norma, o enorme. Precisamos dum princípio de conhecimento que não só respeite, mas também revele o mistério das coisas. (...) Na origem, a palavra «método» significava caminho. Aqui temos de aceitar caminhar sem caminho, fazer o caminho no caminhar. O que dizia Machado: *Caminante no hay camino, se hace camino al andar*. O método só pode formar-se durante a investigação, só pode desprender-se e formular-se depois, no momento em que o termo se torna um novo ponto de partida, desta vez dotado de método. Nietzsche sabia-o: «Os métodos vêm no fim».

(Edgar Morin, 1977)

REGRAS DO JOGO

1) Todos os jogos têm regras

O jogo ter regras é uma regra. Todas as abordagens do fenómeno de jogo partilham da ideia de que para uma actividade ser considerada jogo tem de ter regras. *São elas que determinam o que é que 'vale' no mundo temporário circunscrito ao jogo* (Huizinga, 1938).

Roger Caillois afirma que em jogo *as regras confusas e complicadas da vida normal são substituídas*, no tempo e espaço previamente limitado, *por precisas, arbitrarias e irrepreensíveis regras que devem ser aceites como tal e governam o correto exercício do jogo* (Caillois, 1961). Katie Salen e Eric Zimmerman (2003) definem que *as regras são um das qualidades essenciais dos jogos: todos os jogos tem um conjunto de regras. Reciprocamente, todo o conjunto de regras define um jogo. As regras são a estrutura formal de um jogo, o conjunto fixo de orientações abstratas que descrevem como funciona o sistema de jogo.* Estas não descrevem a experiência de jogar nem a história e a cultura do jogo mas são as regras que lhe dão forma. Podem apontar-se algumas características que as definem: as regras limitam a ação do jogador, são explícitas e inequívocas, são partilhadas por todos os jogadores, são fixas, são obrigatórias e são repetíveis.

Paradoxalmente a estas afirmações, na sua classificação dos jogos, Caillois (1961) afirma que alguns jogos não implicam regras fixas e rígidas, como os jogos que *pressupõem improvisação livre, na qual a sua atração principal recai no prazer de desempenhar um papel*, de agir 'como se' se fosse outra pessoa ou coisa, mas sugere que *neste caso a ficção, o sentimento de 'como se', substitui e desempenha a mesma função que as regras têm. (Man, Play and Game).* Podemos

Todos os jogos têm regras.

O jogo ter regras é uma regra. Todas as abordagens do fenómeno de jogo partilham da ideia de que para uma atividade ser considerada jogo tem de ter regras. ‘São elas que determinam o que é que «vale» no mundo temporário circunscrito ao jogo’ (Huizinga, 2003, p. 27).

Roger Caillois (2001), em *Man Play and Games*, propõe que em jogo ‘as regras confusas e complicadas da vida normal são substituídas, no tempo e espaço previamente limitado, por precisas, arbitrárias e irrepreensíveis regras que devem ser aceites como tal e governam o correto exercício do jogo’ (p. 7). Katie Salen e Eric Zimmerman (2004), no livro *Rules of Play: Game Design Fundamentals*, definem que ‘as regras são uma das qualidades essenciais dos jogos: todos os jogos têm um conjunto de regras. Reciprocamente, todo o conjunto de regras define um jogo. As regras são a estrutura formal de um jogo, o conjunto fixo de orientações abstratas que descrevem como funciona o sistema de jogo’ (c. 1, p. 1). Estas não descrevem a experiência de jogar nem a história e a cultura do jogo mas são as regras que o formam. Podem apontar-se algumas características que as definem: as regras limitam a ação do jogador, são explícitas e ambíguas, são partilhadas por todos os jogadores, são fixas, são obrigatórias e são repetíveis.

Paradoxalmente a estas afirmações, na sua classificação dos jogos, Caillois (2001) afirma que alguns jogos não implicam regras fixas e rígidas, como aqueles que ‘pressupõem improvisação livre, na qual a sua atração principal recai no prazer de desempenhar um papel, de agir como se se fosse outra pessoa ou coisa’ (p. 8), mas sugere que neste caso a ficção, o sentimento de ‘como se’, substitui e desempenha a mesma função que as regras têm. Podemos sugerir que em jogos de improvisação e exploração livre a regra é não haver regras, caso contrário, se forem dadas regras ao jogador que ‘faz de conta’ deixa de existir improvisação e o jogo passa a ser um jogo compe-

titivo ou de azar. A regra de não haver regras contém em si todas as características de uma regra, apontadas anteriormente, e por isso não pode ser negada como uma regra.

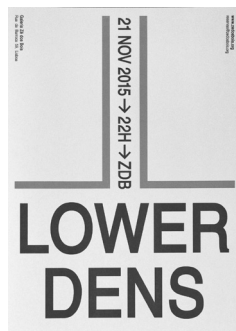


Figura 34) Isabel Lucena, Cartaz de concerto (2015)

Todos os jogos têm as suas regras.

As regras definem o jogo e por isso a forma como são traçadas tem influência na forma como o jogo irá decorrer, na ação dos jogadores e na intensidade com que é jogado. Bernard Suits (1978) refere que o momento em que se desenham as *linhas de jogo* e a forma de como e onde são desenhadas ‘tem consequências importantes não apenas no tipo, mas também na qualidade, do jogo que é jogado’ (p. 30). Se as regras do jogo, a que Suits chama linhas de jogo, forem desenhadas ‘muito dissolutamente o jogo torna-se enfadonho porque ganhar será muito fácil [mas se forem desenhadas] muito cerradamente, então o jogo torna-se muito difícil e é exprimido para fora da existência’ (p. 30). As regras são assim a essência do próprio jogo, elas é que definem o seu tipo, qualidade e intensidade. Huizinga (2003) afirma que ‘todos os jogos têm as suas regras’ (p. 27). Podemos assim dizer que as regras são a identidade de cada jogo, apenas se conhece o jogo quando se conhecem as regras.

O jogador que conhece as regras tem mais possibilidades de alcançar os objetivos propostos e ganhar o jogo, porque ao conhecer

bem as regras tem mais facilidade em conseguir contorná-las. Estas definem a forma como o jogador irá organizar o seu pensamento e desenvolver estratégias eficazes. Ao dominá-las o jogador consegue ter vantagem sobre o jogo e, conseqüentemente, sobre os outros jogadores, que por sua vez irão tentar sobrepor-se a esta vantagem. Esta interação constante toma a forma de um conflito e quando mais intenso for mais o jogo se torna competitivo e cativante. Na definição de jogo de Chris Crawford (1984) ‘o jogador está a seguir ativamente algum objetivo. Os obstáculos impedem-no de atingir facilmente esse objetivo’ (referido por Salen & Zimmerman, 2004, c. 20, p. 1). Estes fazem-no percorrer caminhos diferentes daqueles que percorreria se não existissem. As dificuldades criadas pelas regras para alcançar o objetivo levam-no a percorrer e experimentar caminhos que iria rejeitar à partida, obrigam-no a criar alternativas. Chegámos aqui a um dos focos deste ensaio, os caminhos que contornam as regras. Primeiro conhecemos as regras depois contornamos essas regras. O contorno dessa regras e o que daí pode advir é o que aqui nos interessa questionar. As linhas de jogo são desafiantes mas a abstração das entrelinhas é fascinante e contém parte da riqueza de jogar. As entrelinhas contém uma essência que vai mais além da essência do próprio jogo. O jogador é levado a questionar coisas que não questionaria se lhe fosse dada a possibilidade de alcançar de imediato o fim que já conhece, o objetivo que lhe foi proposto. Ele tem de passar por caminhos que se não fossem obstruídos pelas regras ele nunca iria percorrer, o caminho seria o mesmo de sempre, uma linha reta. À partida, após contornar os obstáculos, todos os caminhos percorridos pelo jogador se tornam descartáveis, são ultrapassados pelo seu próprio sucesso. O jogador abandona esses caminhos porque já não lhe servem, mas se não fossem esses caminhos ele nunca tinha chegado àquele que será sempre o mais bem-sucedido até encontrar um outro melhor. O jogador desconstrói constantemente o percurso que já conhece para construir um novo e é obrigado a pensar sempre em algo novo, a procurar mais informação sobre esse mesmo percurso e a desenvolver ferramentas para interpretar essa informação, e os caminhos que aparentemente parecem inúteis são o único meio de contruir o seu percurso. É interessante interligar esta ideia com um dos meta-

diálogos de Gregory Bateson (1987) com a sua filha, apresentados no livro *Steps to na The Ecology of Mind* (pp. 24-26):

Daughter: Daddy, are these conversations serious?
 Father: Certainly they are.
 D: They're not a sort of game that you play with me?
 F: God forbid . . . but they are a sort of game that we play together.
 D: Then they're not serious!
 * * *

F: Suppose you tell me what you would understand by the words "serious" and a "game."
 D: Well . . . if you're . . . I don't know.
 F: If I am what?
 D: I mean . . . the conversations are serious for me, but if you are only playing a game . . .
 F: Steady now. Let's look at what is good and what is bad about "playing" and "games." First of all, I don't mind—not much—about winning or losing. When your questions put me in a tight spot, sure, I try a little harder to think straight and to say clearly what I mean. But I don't bluff and I don't set traps. There is no temptation to cheat.
 D: That's just it. It's not serious to you. It's a game. People who cheat just don't know how to play. They treat a game as though it were serious.
 F: But it is serious.
 D: No, it isn't—not for you it isn't.
 F: Because I don't even want to cheat?
 D: Yes—partly that.
 F: But do you want to cheat and bluff all the time?
 D: No—of course not.
 F: Well then?
 D: Oh—Daddy—you'll never understand.
 F: I guess I never will.
 F: Look, I scored a sort of debating point just now by forcing you to admit that you don't want to cheat—and then I tied onto that admission the conclusion that therefore the conversations are not "serious" for you either. Was that a sort of cheating?
 D: Yes—sort of.
 F: I agree—I think it was. I'm sorry.
 D: You see, Daddy—if I cheated or wanted to cheat, that would mean that I was not serious about the things we talk about. It would mean that I was only playing a game with you.
 F: Yes, that makes sense.
 * * *

D: But it doesn't make sense, Daddy. It's an awful muddle.
 F: Yes—a muddle—but still a sort of sense.
 D: How, Daddy?
 * * *

F: Wait a minute. This is difficult to say. First of all—I think that we

get somewhere with these conversations. I enjoy them very much and I think you do. But also, apart from that, I think that we get some ideas straight and I think that the muddles help. I mean—that if we both spoke logically all the time, we would never get anywhere. We would only parrot all the old clichés that everybody has repeated for hundreds of years.

D: What is a cliché, Daddy?

F: A cliché? It's a French word, and I think it was originally a printer's word. When they print a sentence they have to take the separate letters and put them one by one into a sort of grooved stick to spell out the sentence. But for words and sentences which people use often, the printer keeps little sticks of letters ready made up. And these ready-made sentences are called clichés.

D: But I've forgotten now what you were saying about clichés, Daddy.

F: Yes—it was about the muddles that we get into in these talks and how getting into muddles makes a sort of sense. If we didn't get into muddles, our talks would be like playing rummy without first shuffling the cards.

D: Yes, Daddy—but what about those things—the ready-made sticks of letters?

F: The clichés? Yes—it's the same thing. We all have lots of readymade phrases and ideas, and the printer has ready-made sticks of letters, all sorted out into phrases. But if the printer wants to print something new—say, something in a new language, he will have to break up all that old sorting of the letters. In the same way, in order to think new thoughts or to say new things, we have to break up all our ready-made ideas and shuffle the pieces.

D: But, Daddy, the printer would not shuffle all the letters? Would he? He wouldn't shake them all up in a bag. He would put them one by one in their places—all the a's in one box and all the b's in another, and all the commas in another, and so on.

F: Yes—that's right. Otherwise he would go mad trying to find an a when he wanted it.

* * *

F: What are you thinking?

D: No—it's only that there are so many questions.

F: For example?

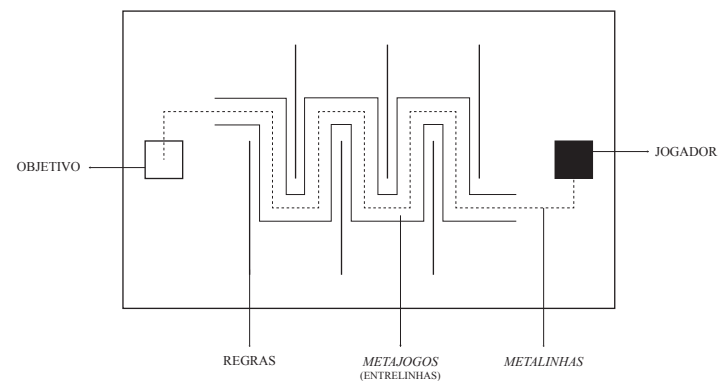
D: Well, I see what you mean about our getting into muddles. That that makes us say new sorts of things. But I am thinking about the printer. He has to keep all his little letters sorted out even though he breaks up all the ready-made phrases. And I am wondering about our muddles. Do we have to keep the little pieces of our thought in some sort of order—to keep from going mad?

F: I think so—yes—but I don't know what sort of order. That would be a terribly hard question to answer. I don't think we could get an answer to that question today.

Numa conversa sobre a seriedade do jogo, que aparentemente parece totalmente contraditória e confusa, em que ambos os intervenientes parecem andar aos círculos, a desviar-se constantemente do percurso inicial, Bateson tenta encontrar o sentido desses mesmos desvios. Ele sugere que os estados de confusão ajudam a definir ideias, que se apenas falarmos logicamente, se apenas seguirmos uma linha reta e pré-formatada, nunca chegamos a lado algum, iremos apenas repetir os clichés que todos já conhecemos. A partir da origem da palavra cliché o autor consegue explicar de uma forma simples que para conseguirmos ter novas ideias e mostrar algo novo temos de desfragmentar as ideias pré-feitas e embaralhar os fragmentos. Desconstruir ideias para contruir novas ideias.

Todos os jogos têm *metalinhas*.

As entrelinhas do jogo misturam-se aqui com as entrelinhas do diálogo. Relacionando estes discursos as entrelinhas do jogo podem ser chamadas de metajogos – as linhas abstratas que se movimentam por entre as linhas que definem os jogos – e dentro destes encontram-se as metalinhas. Talvez esta ideia de percorrer metalinhas seja um pouco confusa e ambiciosa mas a ideia de jogos dentro do jogo já é algo que acontece em todos os jogos e ajuda-nos a explicar em parte esta ideia. Se no jogo existe representação, como nos mostram Caillois e Crawford, pois o jogador está num território que não é real, que não faz parte da vida ‘normal’, onde as próprias regras criam ficção, e este ao aceitar jogar tem de levar o jogo a ‘sério’, então ele tem de representar um papel, logo ele joga o jogo da representação dentro do jogo que está a jogar. Os caminhos que este percorre, as entrelinhas do jogo, tornam-se assim metajogos e dentro destes ele terá de percorrer metalinhas. Dentro das linhas do jogo, existem entrelinhas e dentro destas entrelinhas podem existir outras linhas e por aí adiante. E este emaranhar de linhas e entrelinhas é o que aqui comparamos ao estado de confusão referido pela filha de Bateson. Neste sentido, o percurso das metalinhas é aquele que permitirá ao jogador encontrar novas ideias que lhe permitam contruir novas ferramentas e estratégias.



Todos os jogos têm regras (in)discutíveis.

Entramos na segunda intenção deste ensaio: discutir as regras do jogo, os obstáculos que nos fazem percorrer as metalinhas.



Figura 35) Experimental Jetset, *Music for WimCrouwel* (2011)

Huizinga afirma que as regras de um jogo são vinculadas e não admitem dúvidas, 'quando existe uma transgressão das regras todo o mundo do jogo se desmorona' e o jogo acaba (p. 27). Caillois (2001) completa esta ideia apresentando uma visão curiosa de que o batoteiro não destrói o jogo, este viola as regras mas pelo menos finge respeitá-las, não as discute, apenas tira vantagem da lealdade às regras dos outros jogadores. O jogo é apenas arruinado por aquele que trata as regras como absurdas e convencionais e se recusa a jogar porque o jogo não tem significado. 'Os seus argumentos são irrefutáveis. O jogo apenas tem um significado intrínseco. É por isso que as suas regras são imperativas e absolutas, indiscutíveis' (p. 7). Neste sentido discutir as regras é transgredi-las e isso implica o fim do jogo. Mas e se for possível discutir as regras sem acabar com o jogo? Discutir as regras poderá, ao invés de acabar com o jogo, apenas mudá-lo? Estas mudanças no jogo são pertinentes quando pretendemos explorar as linhas que se movimentam em jogo, no pensamento de cada jogador e na forma como este comunica, na sua linguagem. Se existe uma mudança nas regras e consequentemente no jogo essa acontecerá também na atitude do jogador e vai refletir-se por sua vez nas metalinhas por onde este se movimenta.



Figura 36) Muller-Brockmann, Grelha e cartaz *Música Viva* (1981)

No Ensaio *A Theory of Play and Fantasy*, Bateson (2006) analisa o jogo na linguagem (e a linguagem no jogo, para ele jogo é comunicação e comunicação é jogo) e tenta afirmar a necessidade dos paradoxos da abstração. O autor acredita que estes paradoxos apenas fazem a sua aparência na comunicação mais complexa do que a dos sinais temperamentais e que 'sem estes paradoxos a evolução da comunicação irá chegar ao fim. A vida será depois um intercâmbio sem fim de mensagens estilizadas, um jogo com regras rígidas, abandonadas de mudança e de humor' (p. 327). O autor baseia a sua teoria na análise e comparação dos quadros de lógica (da matemática) e dos quadros de psicologia (usados pelos terapeutas) e revela a semelhança profunda entre o processo de terapia e o fenómeno do jogo. Ambos ocorrem dentro de um quadro psicológico delimitado, um limite espacial e temporal de um conjunto de mensagens interativas.

Em ambos, jogo e terapia, a mensagem tem uma relação especial e peculiar com uma realidade mais concreta e básica. Tal como o pseudocombate do jogo não é um combate verdadeiro, a terapia do pseudoamor ou pseudoódio não são amor e ódio verdadeiros. A 'transferência' é discriminada por amor e ódios verdadeiros por sinais invocando quadros psicológicos; e de facto é este quadro que permite a transferência para alcançar a sua intensidade máxima e para ser discutida entre o paciente e o terapeuta. (p. 326)

Bateson ilustra as características formais dos processos terapêuticos através de dois cenários de jogo que nos ajudam a completar as ideias apresentadas ao longo deste ensaio e propor um novo cenário que irá deixar em aberto esta discussão.

Imagine primeiro dois jogadores que se comprometem num jogo de canastra de acordo com um conjunto básico de regras. Constando que estas regras governam e são inquestionadas pelos dois jogadores, o jogo é imutável, nenhuma mudança terapêutica vai ocorrer. No entanto, podemos imaginar que a certo momento os dois jogadores param o jogo e começam uma discussão sobre as regras. O seu discurso é agora de um tipo lógico diferente daquele do seu jogo. No fim da discussão, podemos imaginar que eles voltam a jogar mas com as regras modificadas. (p. 326)

O jogo acaba e recomeça com novas regras. Os jogadores evitaram o paradoxo separando a discussão e as regras do jogo. Mas esta separação é impossível na psicoterapia porque esta consiste numa interação emoldurada entre o paciente e o terapeuta em que as regras são implícitas e sujeitas a mudança por ação experimental, ou seja, as mudanças acontecem num jogo em andamento.

Imaginemos um terceiro cenário, num determinado momento do jogo os jogadores começam a discutir as regras sem parar o jogo. Aparentemente parece impossível continuar a jogar enquanto se discutem as regras mas se se continuarem a respeitar as regras o jogo continua. A discussão não irá mudar as regras que se jogam mas a forma como os jogadores interpretam e contornam essas regras. As mudanças acontecem num plano abstrato. O próprio paradoxo de discutir as regras em jogo leva aos desejados paradoxos da abstração que se encontram nas metalinhas.

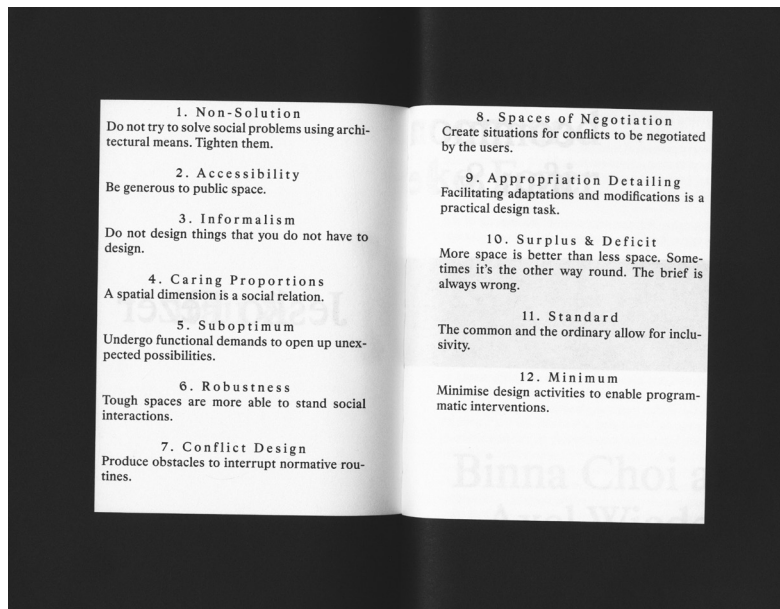
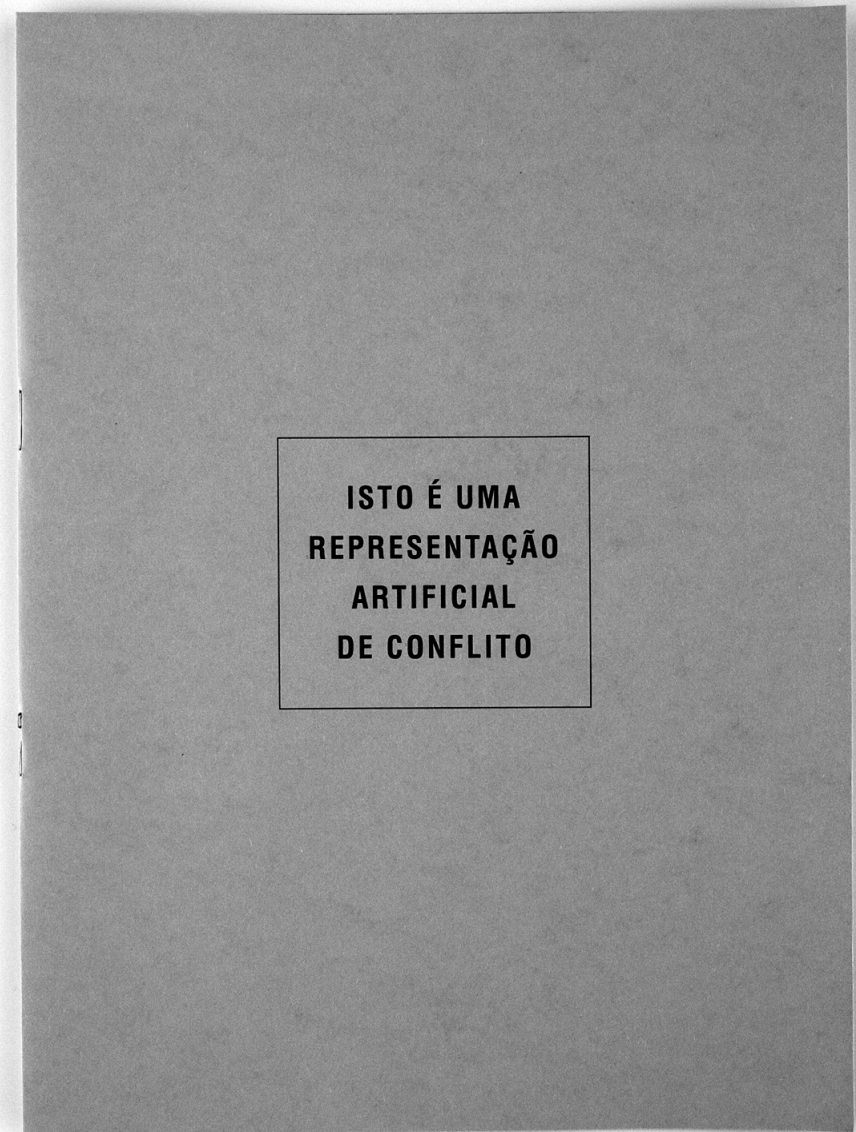


Figura 37) Twelve Working Theses by ifau & Jesko Fezer, spread do livro *Generous Structures*, Casco Issues XII (2011)



4.2) O jogo está Tenso

O jogo pressupõe ação e ‘tem uma função significativa, ou seja, tem um sentido. No jogo há qualquer coisa «em jogo» que transcende as necessidades básicas da vida e confere sentido à ação. [A função do jogo nas suas formas mais elevadas] pode ocorrer em larga medida dos dois aspetos básicos que nos apresenta: a competição por qualquer coisa e a representação de qualquer coisa. Estas duas funções podem aglutinar-se de tal maneira que o jogo «representa» uma competição, ou que se torna numa competição pela melhor representação de qualquer coisa.’ (Huizinga, 2003, pp. 17-29).

Em jogo há uma interação contínua entre o jogador ou jogadores, o sistema de jogo e o contexto em que é jogado. Podemos dizer que jogar é interagir com qualquer coisa, seja um objeto, uma pessoa, um ambiente, ou até mesmo uma ideia. Esta é uma das principais características que o define, a interação. ‘Jogar um jogo significa fazer escolhas dentro de um sistema de jogo concebido para suportar ações e resultados de forma significativa. Cada ação resulta numa mudança que afeta o sistema geral’ (Salen & Zimmerman, 2004, c. 3, p. 3). Esta interatividade não se limita apenas à interação social entre os jogadores ou com os objetos dentro do jogo mas também à interação cultural no contexto em que é jogado, ou seja, fora do jogo. É a interação que define o tom e a textura da experiência de cada jogo. Quanto mais for desenhado para estimular esta interação, mais rica se torna esta experiência. As escolhas e movimentos de cada jogador não dirigem a ação mas sim, mais do que isso, são estímulos que precipitam a ação.

Quando um jogador toma uma decisão dentro do jogo, a ação que resulta dessa escolha tem um resultado. No Xadrez, se um jogador move uma peça no tabuleiro, essa ação afeta a relação de todas as outras peças, uma peça pode ser capturada ou um rei pode encontrar-se em cheque. (Salen & Zimmerman, 2004, c. 3, p. 3).

Completando esta ideia, Salen e Zimmerman (2004) apresentam-nos o conceito de *Meaningful Play* que emerge da relação en-

tre a ação do jogador e o resultado do sistema. É o processo no qual o jogador entra em ação no sistema desenhado de um jogo e o sistema responde a essa ação. 'O significado de uma ação num jogo reside na relação entre a ação e o resultado. (...) Meaningful play liga aspetos severos de um jogo simultaneamente, dando elevação às camadas de significado que acumulam e moldam a experiência do jogador' (c. 3, p.4).

Esta troca significativa e persistente de estímulos, estratégias e informação acontece porque o jogador persegue um objetivo e tenta superar-se a si mesmo e aos outros para o alcançar. 'O jogador pretende que alguma coisa «ande», que «resulte»; quer ser «bem-sucedido» pelo seu próprio esforço. (...) Dizemos que um jogo está «tenso»' (Huizinga, 2003, p. 27). Este desejo provoca tensão, incerteza e risco e o jogador quer pôr um fim a esta tensão. Esta disputa representa assim o conflito de jogo: 'Qualquer jogo é uma representação artificial de conflito' (Zimmerman, 1999, p. 113).

O conflito resulta da interação num jogo. Os jogadores estão a perseguir uma meta e os obstáculos dificultam essa tarefa. 'O conflito é um elemento intrínseco de todos os jogos. Pode ser direto ou indireto, violento ou não violento, mas está sempre presente em qualquer jogo' (Crawford, 1987, referido por Salen e Zimmerman, 2004, c. 7, p. 7). É este conflito na (inter)ação, esta luta para contornar os obstáculos e vencer, que cria tensão e, conseqüente, competitividade. 'Quanto mais o jogo tiver um cariz competitivo, mais vivo e ardente será' (Huizinga, 2003, p. 27). O conflito de jogo não é o mesmo conflito que caracteriza uma luta ou outros desafios da vida real.

Aparentemente, numa luta o adversário é principalmente um estorvo. Não deveria existir mas, por alguma razão, está ali. Precisa ser eliminado, desaparecer ou perder o seu tamanho ou importância. O objetivo de uma luta é fazer mal, destruir, subjugar ou fazer desaparecer o adversário. Já no jogo (e no debate, claro) não é assim. No jogo o adversário é essencial. Com efeito, para quem participa do jogo com seriedade e dedicação o adversário forte é mais valioso do que um oponente fraco (Rapoport, 1960, p. 9).

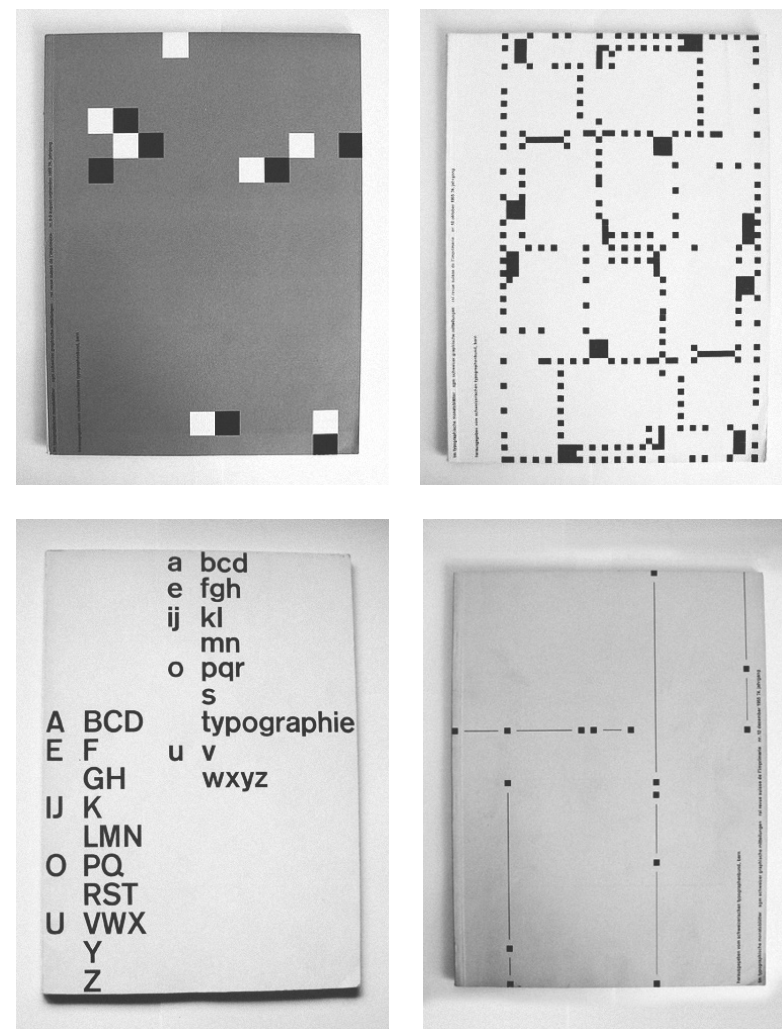


Figura 38) Emil Ruder e Robert Buehler, Capas de livro (1950-1960)

Podemos afirmar que competir em jogo é a única forma de nos conseguirmos sobrepor ao adversário sem o desvalorizar. O adversário, mesmo quando perde, é admirado porque ele é um elemento determinante para o sucesso do vencedor. É através dos seus estímulos que o jogador vencedor pensa, escolhe e se movimenta,

e quanto mais esses estímulos forem fortes e eficazes mais este tem de se superar.

A essência do jogo está neste diálogo tenso e competitivo dos jogadores. É aqui que entramos num outro 'nível' determinante, a cooperação. 'Os jogos são inerentemente competitivos. Mas são também inerentemente cooperativos: o conflito de jogo é um conflito produtivo' (Zimmerman, 1999, p. 114). Apesar de rivais, os jogadores cooperam uns com os outros, trocando experiências e conhecimentos válidos para que o objetivo seja alcançado rapidamente e com sucesso. 'Em primeiro lugar cooperam no sentido de seguir absolutamente e sem reservas as regras do jogo. Segundo, cooperam 'dando o melhor de si', isto é, apresentando ao outro o maior desafio possível. É o desafio que faz o jogo valer a pena' (Rapoport, 1960, p. 9). As escolhas de cada jogador, que aparentemente são provocatórias e contrastantes, funcionam como um todo. Salen e Zimmerman (2004), tendo em conta a forma como as escolhas se incorporam na atividade de jogo, colocam a realização das escolhas em dois níveis, micro e macro.

O nível micro representa as pequenas escolhas, as escolhas momento a momento com que o jogador é confrontado ao longo do jogo. O nível macro da escolha representa a forma como estas micro escolhas se juntam como um corrente para formar a grande trajetória da experiência. (c. 6, p. 5)

Interessa ganhar mas interessa ainda mais jogar.

Interligando as ideias apresentadas ao longo deste ensaio e, contrariando as abordagens de Huizinga e Callois, que defendiam que o jogo era improdutivo de qualquer bem, riqueza ou outro elemento, terminando numa situação idêntica à do início de jogo, podemos afirmar que os jogos são produtivos de riqueza, não material mas sim de riqueza imaterial, e trazem mudança. Apesar de o indivíduo representar o papel de jogador num mundo imaginário, este tem de desenvolver competências, percorrer caminhos (metalinhas) e superar as suas capacidades físicas e intelectuais, e essas mudanças acontecem no seu mundo 'real', em si mesmo. Essa mudança ofere-

cida pelo conflito do jogo irá consequentemente ser projetada na vida 'real', há uma transformação não do jogo em si mas do jogador como indivíduo e da sua atitude nos contextos em que se movimenta. 'Cada homem é condicionado pelo ambiente. No entanto, ele pode melhorar condições por mérito mas ele não pode transcendê-las. Ele é incapaz de mudar radicalmente a sua posição na vida (Caillois, 2001, p. 14). Quando representa o papel de jogador este consegue transcender estas condições, ele deixa ser ele próprio para se tornar um jogador, consegue afastar-se do ambiente que o condiciona e assim alcançar a mudança. O jogador e o indivíduo são apenas um e por esse motivo o jogo torna-se produtivo para cada indivíduo e, consequentemente, para o todo. O jogo está em constante mudança, assim como o jogador, o que permite ao indivíduo mudar com ele. Huizinga (2003) questiona o jogo como um fenómeno cultural e afirma que o jogo é mais velho do que a cultura. Se o jogo faz parte da cultura e a cultura faz parte do jogo todas as mudanças que ocorrem nos seus intervenientes estão em constante mutação e alternância, logo o jogo é produtivo.

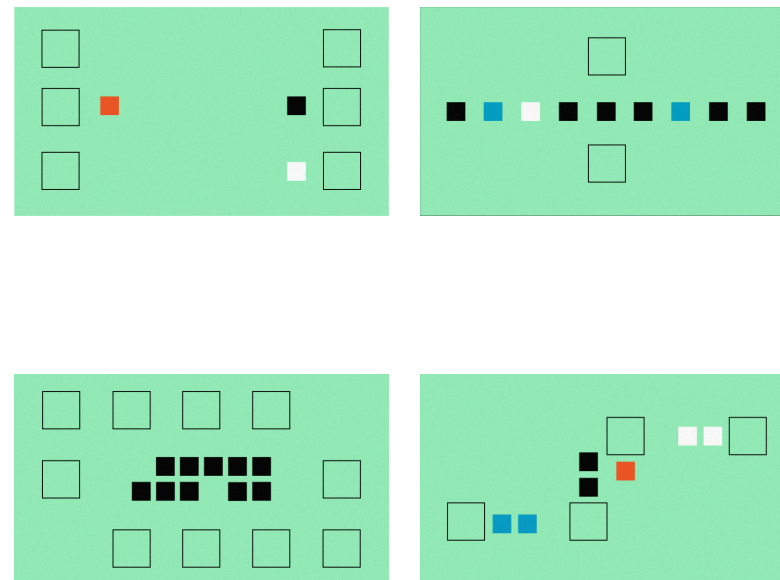


Figura 39) Projeto digital composto por quatro gifs desenvolvido no prolongamento do ensaio teórico, Isto é uma Representação Artificial de Conflito (2016)

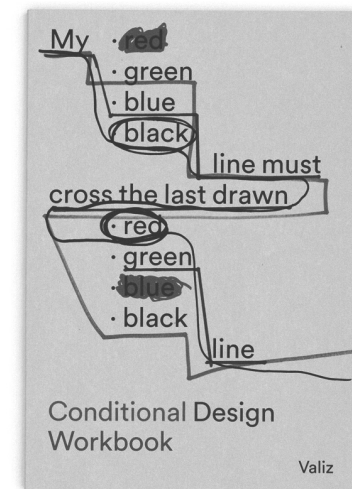
Sabemos que para Gregory Bateson (2006) jogar é comunicar. O jogador comunica com o adversário, com um objeto ou com o ambiente. Ele estabelece um diálogo com alguma coisa que o desafia. Para Chris Crawford (2002), a interatividade é uma conversa, 'um processo cíclico em que dois atores ouvem, pensam e falam alternadamente. A qualidade da interação depende da qualidade de cada uma das sub-tarefas - ouvir, pensar e falar' (p. 6). Poderemos assim colocar a ação do jogo como um debate, um debate de ideias e estratégias e a sua qualidade irá determinar a qualidade da conversa e os seus resultados. Juntando os elementos de competição e de cooperação o debate desenrola-se num ambiente de tensão e num espaço de partilha, tornando-se cada vez mais desafiante e rico.

E se este debate não tivesse o tempo contado? Se as regras e os objetivos fossem constantemente alteradas? Se a tensão aumentasse a cada alteração? James Carse (1986), no seu livro *Finite and Infinite Games: A vision of Life as Play and Possibility*, demonstra que na vida 'real' as ações fazem parte de dois tipos de jogos: os jogos finitos e os jogos infinitos. Interessa-nos aqui abordar o conceito de jogos infinitos, em que não há um início ou um fim. O único objetivo é continuar a jogar e convidar novos jogadores a participar. Para ser um jogo tem de ter regras mas Carse propõe que, para que o jogo nunca acabe, estas estejam sempre a ser modificadas. São elas que ditam que o jogo não tem fim. Esta ideia de jogos infinitos é explorada por Janet Abrams (1999) no ensaio *Other Victories*, onde esta questiona se pode haver uma forma diferente de jogo em que jogar em si é o objetivo explícito. Ela tenta dar resposta a esta questão através do trabalho do artista Uri Tzaig e da sua investigação na forma como os jogos são estruturados. O autor tenta no seu trabalho contrariar a ideia de que todos os jogos devem ter um foco singular e ter um único vencedor. Para ele é 'muito importante não direcionar as pessoas de uma forma clássica, não lhes dizer o que fazer. Mas criar situações e confiar que estes vão reagir de alguma forma' (p. 248). Os jogos infinitos permitem assim jogar sem apontar direções, sem levar os jogadores e os espectadores a olhar para um único ponto mas sim a dispersar e a observar o jogo de diferentes perspetivas. 'Com os Jogos Infinitos, os perdedores não são eliminados ou atira-

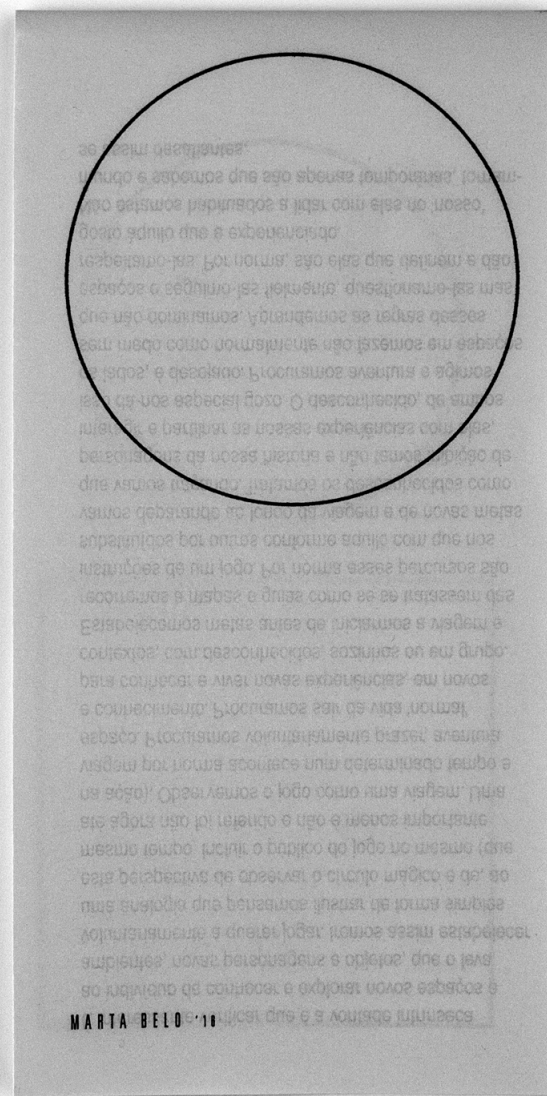


Figura 40) Julia Born, *Conditional Design Workbook*, textos de Andrew Blauvelt e Koert van Mensvoort

Design condicional é um método de design formulado pelos designers gráficos Luna Maurer, Jonathan Puckey, Roel Wouters e o artista Edo Paulus, em que condições e regras de jogo são elaboradas para convidar a cooperação dentro de um processo "regulamentado" para um design imprevisível ou resultado. O livro *Design Condicional* estabelece para fornecer insights sobre o método de uma forma emocionante e convidar outras pessoas a aplicar o método em si. O design condicional joga com o acaso, estruturas e sistemas generativos e é um método de 'jogo' que oferece possibilidades para cada pessoa criativa. O sistema é surpreendentemente simples, e permite que cada equipe defina suas próprias regras.



dos para fora do espaço de trabalho, mas são convidados a aprender com os vencedores' (Hampden-Turner & Troupenaars, 1997, p. 30). Esta abordagem cruza-se com a ideia sugerida anteriormente de que o adversário é essencial para o sucesso do jogador. A diferença aqui reside no facto de que mesmo quando perde ele continua em jogo, vencedores e perdedores continuam em jogo e por sua vez podem trocar de papéis. A alternância e a cooperação é a malha que alimenta o jogo. A competição mantém-se viva não apenas para atingir uma meta mas várias metas ao mesmo tempo, a meta não se fecha em si mesma. O jogo infinito torna-se um cruzar de pequenos jogos interativos repletos de comunicação, tensão e mudança.



4.3) Separação

Há um lugar para jogar, no espaço e no tempo. 'Jogar é uma ocupação separada, cuidadosamente isolada do resto da vida' (Caillois, 2001, p. 6) e está geralmente confinada a um espaço e tempo limitado. 'Tem duração e significados próprios. O jogo começa e, num dado momento, 'acaba'. Joga-se a si mesmo até ao fim. Enquanto se desenrola, tudo é movimento, troca, alternância, sucessão, associação, separação' (Huizinga, 2003, p. 26).

O jogo normalmente acontece dentro de fronteiras estabelecidas previamente pelos jogadores.

O mesmo é verdade para o tempo: o jogo começa e acaba ao sinal dado. A duração é frequentemente definida por antecipação. É impróprio abandonar ou interromper o jogo sem uma razão maior. (...) Em todos os casos o domínio de jogo é portanto um universo restrito, fechado, protegido: um espaço puro. (Caillois, 2001, pp. 6-7).

Jogar um jogo implica assim aceitar entrar num mundo separado da realidade com uma estrutura própria e apenas faz parte dele quem aceita as suas regras. Huizinga (2001) chama a esta delimitação de espaço 'terreno de jogo', que é previamente marcado material ou idealmente de uma forma deliberada ou por inevitabilidade. Este pode ser representado por uma arena, um mesa de jogo, um palco, uma tela, um tribunal, etc., onde imperam regras especiais. O jogo ocorre num mundo ficcionado e temporário dentro do mundo 'real'. Existe assim uma fronteira que separa estes dois mundos. 'Jogar um jogo significa entrar num círculo mágico ou possivelmente criar um quando o jogo começa' (Salen & Zimmerman, 2004, c. 9, p. 3). Sniderman (1999), no artigo *Unwritten Rules*, observa que os códigos que regem a entrada num jogo carecem de representação explícita. Os jogadores tem a capacidade de desenvolver uma consciência deste quadro de jogo, estes 'devem confiar na intuição e na sua experiência como uma cultura particular para reconhecer quando é que um jogo começou' (p. 4). É dentro deste círculo



mágico que o jogo acontece. Salen e Zimmerman (2004) explicam que o círculo mágico de um jogo deve ter uma componente física como um tabuleiro de jogo ou o campo de jogo de uma competição atlética, ‘mas muitos jogos não têm fronteiras físicas de proteção do conflito, por exemplo, não requerem de uma forma especial de espaço ou material. O jogo simplesmente começa quando um ou mais jogadores decidem jogar’ (c. 9, p. 3).

Este círculo mágico é a fronteira que separa o mundo do jogo do mundo ‘real’, é o quadro dentro do qual a ação se desenrola e oferece aos participantes uma sensação de segurança, como defende Chris Crawford (1984) na sua definição de jogo. É este quadro, esta fronteira, que estabelece a relação entre o jogo e o mundo exterior. Como referido, este pode ser material, ou seja físico, ou imaterial, ou seja intelectual, existindo apenas num plano abstrato.

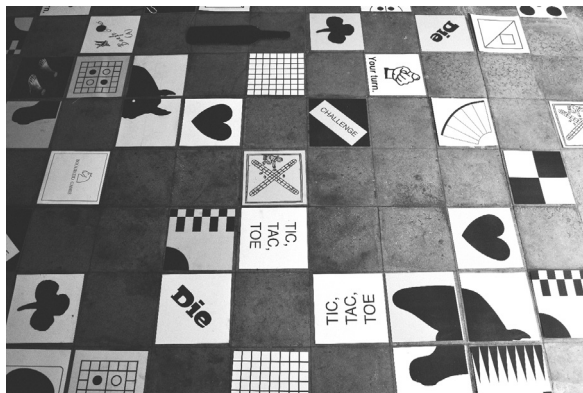


Figura 41) Marco Balesteros e Isabel Lucena, *Bo(a)r(e)d Games*, Bar Irreal (2016)

Os jogos são intrinsecamente sistemáticos: todos os jogos podem ser entendidos como sistemas. (...) Um sistema é um conjunto de coisas que se afetam umas às outras dentro de um ambiente para formar um padrão maior que é diferente de qualquer uma das partes individuais. (Salen & Zimmerman, 2004, c. 5, p. 1)

Neste sentido, os autores referidos definem o jogo como um sistema em que os jogadores se envolvem num conflito artificial, definido por regras, que resulta num resultado quantificável. Para Crawford (1987) um jogo é um sistema formal fechado que representa subjetivamente um subconjunto da realidade:

Por ‘fechado’ quero dizer que o jogo é completo e autossuficiente como uma estrutura. O modelo de mundo criado pelo jogo é internamente completo; não é necessário fazer nenhuma referência aos agentes fora do jogo. Por formal pretendo dizer unicamente que o jogo tem regras explícitas. Um jogo é uma coleção de peças que interagem umas com as outras, muitas vezes de uma forma complexa. É um sistema. Um jogo cria uma subjetiva e deliberada representação simplificada da realidade emocional. (referido por Salen & Zimmerman, 2004, c.7, p.7)

Mas o sistema de jogo pode não estar totalmente separado do mundo ‘real’, se tivermos em conta a abordagem de Stephen Littlejohn (2005), em *Theories of Human Communication*, quando nos fala em sistemas fechados e abertos. Um sistema fechado não tem interação com o exterior, é autossuficiente, já um sistema aberto interage com o exterior, recebendo matéria do ambiente que o envolve. Podemos assim começar por questionar se o jogo é totalmente separado da realidade, se o quadro de jogo é totalmente fechado ou se mesmo existindo uma fronteira esta possa ser permeável às características do contexto em que é jogado. Zimmerman e Salen (2004) dizem-nos que ‘a resposta à questão de se os jogos são sistemas fechados ou abertos depende de que esquema é usado para os entender: se os jogos são enquadrados como regras [sistemas fechados] como brincadeira [sistemas fechados ou abertos] ou como cultura [sistemas abertos]’ (c. 9, pp. 7-8). Podemos sugerir que os jogos podem ser sistemas abertos ou fechados simultaneamente, tendo em conta

a sua complexidade. 'Nenhum jogo ou desporto é praticado no vácuo. Todas as atividades de jogo existem num contexto do «mundo real», por isso jogar um jogo é imergir a ti mesmo nesse contexto, quer queiras quer não' (Sniderman, 1999, p. 3). Ainda segundo o autor, é impossível determinar onde o jogo acaba e onde a «vida real» começa. Partindo do princípio que os jogos são mundos fantásticos dentro do mundo 'real', eles desenrolam-se na vida real e são direcionados por jogadores que são indivíduos reais. Esses indivíduos estão a representar o papel do jogador. É aqui que entra uma outra característica intrínseca a todos os jogos, a representação - de um papel, de um conflito, de um quadro, de um sistema.

Será interessante neste ponto explorar a representação do jogador como um elemento determinante na representação do jogo, a sua atitude. Esta é determinante na forma como o jogo irá decorrer e delimita cada jogo. Na abordagem de Suits (1978), a atitude dos jogadores como jogadores é o elemento que unifica todos os outros elementos de uma forma única. Ele chama a esta atitude, a atitude lusória (do latim *Ludus*), propondo que os principais elementos de um jogo são assim: a meta, os meios para alcançar essa meta, as regras e a atitude lusória.

A atitude do jogador deve ser um elemento no jogo porque tem de haver uma explicação para esse curioso estado de affairs em que um adota regras que requerem que o outro adote meios piores do que melhores para alcançar um fim. (p.38)

Se o jogo não acontecesse num mundo separado e se desenrolasse num mundo 'real' esta atitude tornar-se-ia despropositada ou incompreendida. No mundo 'real' os indivíduos procuram alcançar os objetivos pelos caminhos que lhes ofereçam menos obstáculos. É impensável criar obstáculos para dificultar a chegada a uma meta. Esse comportamento é completamente absurdo. Já no mundo do jogo, separado desta realidade pragmática, essa atitude lusória é a essência de jogar. 'Em outra coisa que não no jogo a graciosa introdução de obstáculos desnecessários para alcançar um fim é considerada como uma decidida coisa irracional a fazer, onde no jogo parece ser uma coisa essencial a fazer'. Suits apresenta no seu livro

The Grasshopper: Games, Life and Utopia um diálogo entre Smith e Jones que ilustra perfeitamente esta atitude:

Smith knows nothing of games, but he does know that he wants to travel from A to C, and he also knows that making the trip by way of B is the most efficient means for getting to his destination. He is then told authoritatively that he may not go by way of B. 'Why not?' he asks. 'Are there dragons at B?' 'No,' is the reply. 'B is perfectly safe in every respect. It is just that there is a rule against going to B if you are on your way to C.' 'Very well,' grumbles Smith, 'if you insist. But if I have to go from A to C very often I shall certainly try very hard to get that rule revoked.' True to his word, Smith approaches Jones, who is also setting out for C from A. He asks Jones to sign a petition requesting the revocation of the rule which forbids travellers from A to C to go through B. Jones replies that he is very much opposed to revoking the rule, which very much puzzles Smith.

SMITH: But if you want to get to C, why on earth do you support a rule which prevents your taking the fastest and most convenient route?

JONES: Ah, but you see I have no particular interest in being at C. That is not my goal, except in a subordinate way. My overriding goal is more complex. It is 'to get from A to C without going through B.' And I can't very well achieve that goal if I go through B, can I?

s: But why do you want to do that?

j: I want to do it before Robinson does, you see?

s: No, I don't. That explains nothing. Why should Robinson, whoever he may be, want to do it? I presume you will tell me that he, like you, has only a subordinate interest in being at C at all.

j: That is so.

s: Well, if neither of you really wants to be at C, then what possible difference can it make which of you gets there first? And why, for God's sake, should you avoid B?

j: Let me ask you a question. Why do you want to get to C?

s: Because there is a good concert at C, and I want to hear it.

j: Why?

s: Because I like concerts, of course. Isn't that a good reason?

j: It's one of the best there is. And I like, among other things, trying to get from A to C without going through B before Robinson does.

s: Well, I don't. So why should they tell me I can't go through B?

j: Oh, I see. They must have thought you were in the race.

S: The what?

Caillois (2001) afirma que ‘todo o jogo pressupõe a aceitação temporária, se não é de uma ilusão (na verdade esta palavra significa nada mais do que começar um jogo: in lusio), pelo menos de um universo fechado, convencional e, em alguns aspetos, imaginário’ (p.9). Segundo o autor, jogar consiste não apenas em implantar ações ou direcionar o indivíduo num ambiente imaginário mas torna-se um caráter ilusório em si mesmo e um modo de comportamento. Este ambiente imaginário está assim contornado por um círculo mágico, onde o jogo e a fantasia acontecem. Mas vamos questionar esta ideia do círculo mágico. Mia Consalvo (2009), no seu ensaio *There is no Magic Circle*, revela-nos o seguinte:

Os jogos são criados a partir do ato de jogar, que está dependente dos atos do jogador. Contudo, para entender o jogar, temos de investigar também os contextos, justificações e limitações. (...) O conceito de círculo mágico parece estático e extremamente formal. Podem ser necessárias estruturas para começar a jogar, mas não podemos parar nas estruturas como uma forma de entender a experiência de jogar um jogo. Por isso, não podemos dizer que os jogos são círculos mágicos, onde as regras vulgares da vida não são aplicáveis. Claro que são aplicáveis, mas em adição a isso, em competição com outras regras e em relação a múltiplos contextos, em culturas diferentes e em grupos diferentes, situações legais e casas (p. 408).

Os conceitos de quadros e chaves apresentados por Gary Alan Fine (1983) a partir do trabalho de Erving Goffman (1974), e usados por Consalvo para defender a sua teoria, parecem bastante pertinentes na forma como pretendemos tentar abrir estes círculos. Goffman defende que as atividades e estruturas da vida são organizadas por uma série de quadros. Dentro destes quadros existem interações com significados e chaves adicionais. Estes quadros permitem ao indivíduo fazer um desvio do real e perceber o que está (quadro original) ou não realmente a acontecer (cópia do quadro). No entanto, Fine (1983) apresenta-nos três quadros distintos que operam na fantasia de jogar: ‘o mundo do conhecimento do senso comum fundamenta-se num primeiro quadro de trabalho, o mundo das regras do jogo fundamenta-se na estrutura do jogo e o conheci-

mento do mundo da fantasia (ele mesmo um quadro de trabalho hipotético)’ (p. 194). Este argumenta que podemos alternar rapidamente entre os vários quadros especialmente quando as ações são voluntárias, como é o caso da entrada e saída em jogo, porque o ‘mundo real vai sempre intrometer-se, para a estrutura do jogo não há impermeabilidade para os eventos exteriores’ (p. 197). A rapidez proporcionada pelo *up-keying* (da vida real para a representação) e pelo *down-keying* (da representação para a vida real) torna-se um prazer e eleva a interação social. O jogador consegue responder às intromissões do mundo exterior dinamicamente, há uma crescente tensão dinâmica.

Como já referido, o espaço de jogo é um espaço puro, mas os jogadores e o contexto não o são. Observamos assim uma outra perspetiva da separação do jogo. A fronteira do jogo existe, não a podemos ignorar. Sabemos que o jogo acontece num mundo e tempo à parte. No entanto, sabemos que este acontece em contextos do mundo ‘real’ e que é uma representação (mais do que isso, sendo que o jogador manipula e interage com os objetos, é uma simulação). O jogo acontece num quadro e esse quadro é delimitado pelo círculo mágico. É este que cria a separação. Defendemos assim a existência do círculo mágico. O próprio nome contém em si aquilo que pretendemos demonstrar. O círculo mágico contém em si a ideia de sistema aberto e fechado. É um círculo, logo é fechado em si mesmo, mas é mágico, é ilusoriamente aberto. Assim, são os círculos mágicos que permitem aos sistemas de jogo serem fechados e abertos em simultâneo e, tal como o significado da palavra magia, têm o poder de criar efeitos surpreendentes. Estes são permeavelmente seletivos.

Gary Alan Fine (1983) , no seu livro *Shared Fantasy: Role-playing Games as Social Worlds*, aponta que as fantasias dos jogadores criam sistemas culturais conforme a sua vocação – mundos imaginários formados pelos participantes que atendem aos contrastes do seu conhecimento próprio e das estruturas oferecidas pelas regras. O indivíduo (jogador) transporta da sua biografia e esfera de conhecimento, referências, história e cultura para o mundo do jogo

onde é protagonista. Este (o indivíduo) oferece ao jogador que representa uma base, uma estrutura única, que irá determinar os seus movimentos e a sua interação em jogo. No entanto ele representa um outro papel que não ele mesmo e a singularidade de jogar en- contra-se exatamente na fronteira entre o indivíduo e o jogador. Para além disso, o jogo é jogado num determinado contexto sem- pre diferente, limitado e dinâmico. O jogador não tem a capacidade de ignorar essa realidade, ele apenas tem a capacidade de simular que ela não existe, mas qualquer ação que nela aconteça vai influ- enciar de alguma forma a ação no jogo. Podemos ir mais longe e afirmar que o próprio contexto pode sugerir o início ou a vontade de iniciar um jogo ou até mesmo o seu fim. O quadro do jogador dentro do quadro do jogo dentro do quadro da vida 'real'. A sepa- ração oferecida pelo jogo, permite ao indivíduo agir como se fosse outra pessoa, longe da vida mundana. Ele não apaga a sua esfera de conhecimento, experiência e emoção mas consegue mascará-la e transcendê-la. É esta permeabilidade seletiva e transcendente da fronteira, do quadro, que torna a experiência do jogo e do jogador única. O círculo mágico delimita o quadro mágico de jogo.

É a vontade intrínseca ao indivíduo de conhecer e explorar novos espaços e ambientes, novas personagens e objetos, que o leva vo- luntariamente a querer jogar. Iremos assim estabelecer uma ana- logia que pensamos ilustrar de forma simples esta perspetiva de entender o círculo mágico e de, ao mesmo tempo, incluir o público do jogo no mesmo (que até agora não foi referido e não é menos importante). Observemos o jogo como uma viagem. Uma viagem por norma acontece num determinado tempo e espaço. Procura- mos voluntariamente prazer, aventura e conhecimento. Procura- mos sair da vida 'normal' para conhecer e viver novas experiências, em novos contextos, com desconhecidos, sozinhos ou em grupo. Estabelecemos metas antes de iniciarmos a viagem e recorremos a mapas e guias como se se tratassem das instruções de um jogo. Por norma esses percursos são substituídos por outros conforme aqui- lo com que nos vamos deparando ao longo da viagem e de novas metas que vamos construindo. Tratamos os desconhecidos como personagens da nossa história e não temos inibição de interagir e

partilhar as nossas experiências com eles, isso dá-nos especial pra- zer. O desconhecido, de ambos os lados, é desejado. Procuramos aventura e agimos sem medo como normalmente não fazemos no dia-a-dia nos espaços que já dominamos. Aprendemos as regras desses espaços e seguimo-las fielmente, questionamo-las mas res- peitamo-las. Por norma, são elas que definem e dão gosto àquilo que é experienciado. Não estamos habituados a lidar com elas no 'nosso' mundo e sabemos que são apenas temporárias, tornam-se assim desafiantes. Tal como o indivíduo é um jogador em jogo, ele é também um turista em viagem. No entanto, ele não apaga a sua história ou a sua vida 'normal' e, por norma, não deixa de continuar ligado a essa vida, sabe que pode e terá de voltar quando o tempo chegar ao fim. Mas ele não deixa de viver intensamente essa ex- periência por ter consciência daquilo que deixou ou que o espera, antes pelo contrário. Quando regressa ao seu mundo, ele trás novas imagens, conhecimentos e emoções e transporta-as para as suas ações futuras na vida 'real', mais do que isso, ele exhibe e partilha essas experiências com os amigos e familiares. Nesta comparação entre a viagem e o mundo do jogo, essas personagens representam o público. Assim, o público faz parte do quadro de jogo, assiste à experiência através do círculo mágico e absorve essa mesma ex- periência tal como o jogador. O círculo mágico torna-se ainda mais complexo tendo em conta que cada elemento do público tem uma estrutura única, com quadros e contextos únicos.

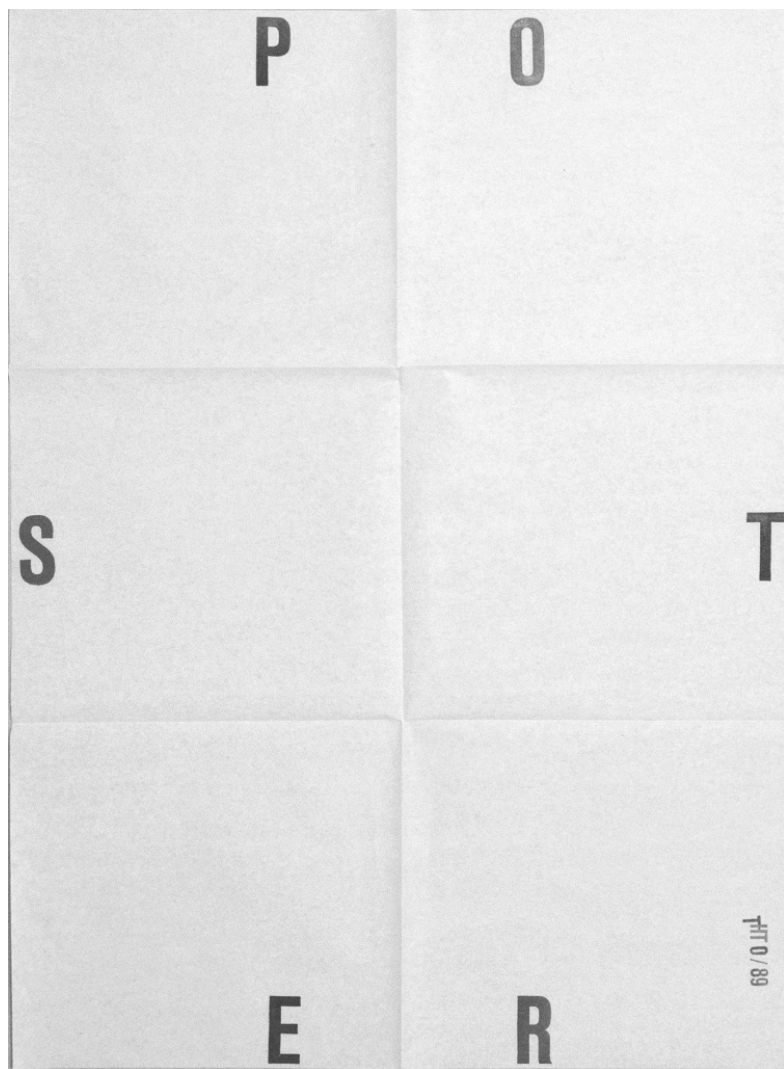


Figura 42) Karel Martens, Cartaz incluído no interior da revista
Tijdschrift voor hoogstaande typografie, 0 (1989)



4.4) Isto é Jogo

‘Todos nós jogamos ocasionalmente e todos sabemos o que se sente quando se joga’ (Sutton-Smith, 2006, p. 297).

O jogo é livre. É uma atividade de puro prazer onde só entramos ou saímos porque queremos e quando queremos. Huizinga (2003) refere que uma das principais características do jogo é a liberdade de jogar, ou seja, ‘o jogo é uma atividade voluntária. Jogar para obedecer a uma ordem não é jogar. Quando muito é uma imitação forçada’ (p. 23). A vontade de jogar é natural, não há imposição, no máximo poderá existir um convite. Um convite por parte do próprio jogo, pela provocação do prazer, ou pelo outro jogador, pelo desafio da competição, ou por ambos.

Um jogo que alguém fosse forçado a jogar seria ao mesmo tempo deixar de o jogar. Tornar-se-ia uma restrição, um trabalho penoso que qualquer um iria lutar para se libertar. Como uma obrigação ou simplesmente uma ordem, iria perder uma das suas características base: o facto de que o jogador se dedica espontaneamente ao jogo, por sua livre vontade e prazer, todas as vezes completamente livre para escolher fuga, silêncio, meditação, solidão ociosa ou atividade criativa (Caillois, 2001, p. 6).

O jogo é portanto um ato de pura liberdade, como defendem Huizinga e Caillois nas suas abordagens. No entanto, Bateson (2006), em *A Theory of Play and Fantasy*, levanta uma questão que parece caracterizar mais fielmente esta liberdade que define o jogo, levando-a à sua essência e abrindo a visão do seu conceito: ‘o jogo que não é construído a partir da premissa «Isto é jogo» mas antes à volta da pergunta «É isto jogo?» (p. 318). Ao afirmarmos ‘Isto é jogo’ estamos automaticamente a estipular que há um jogo e por isso há uma aceitação do mesmo, o que é contrário ao ato voluntário do próprio jogo. Mas se pelo contrário questionarmos se ‘Isto é jogo?’ estamos a dar liberdade de escolher se há ou não jogo. Quem entra em jogo não joga porque aceita jogar o que lhe é dito ser jogo mas sim tem a oportunidade de decidir se para si aquilo é ou não um jogo e es-



colher jogar ou não. Questionar se ‘Isto é jogo?’ é elevar a liberdade do jogo a um nível abstrato.

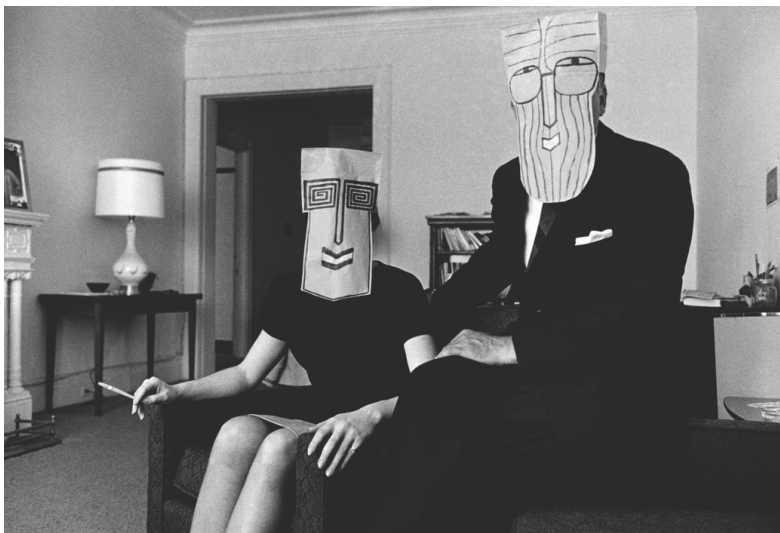


Figura 43) Saul Steinberg, *Mask Series*, fotografias de Inge Morath (1959-1963)

O jogador decide começar a jogar por vontade própria assim como é livre para abandonar o jogo quando quiser. O jogo pode ser diferido ou suspenso a qualquer momento. A liberdade de entrada e saída do jogo dá-lhe um carácter descontínuo, ou seja, não há uma preocupação com o momento em que o jogo foi iniciado assim como não há uma preocupação de quando o jogo irá acabar. O desejo dos jogadores de alcançar o objetivo pode ser substituído pelo desejo de parar o jogo, ‘é necessário que eles sejam livres de sair quando quiserem, dizendo: «Eu já não estou a jogar»’ (Caillois, 2001, p. 6). Esta alternativa à obrigação e aos deveres rigorosos da vida comum faz com que o jogador se dedique espontaneamente à atividade de jogar e consiga retirar todo o prazer que esta lhe oferece. É exatamente este prazer que o faz ir a jogo. ‘O jogo é supérfluo. A sua necessidade só se faz sentir na medida em que o prazer que dele se retira em tal o transforma’ (Huizinga, 2003, p. 24). Jogar é um prazer, é um desafio alegre e excitante. O espaço de

jogo envolve emoções inerentes à curiosidade, exploração e competição, ‘é um espaço em que as emoções do jogador e o sentimento de desejo sofrem manipulação e coerção, provocação e sedução, frustração e recompensa’ (Salen & Zimmerman, 2004, c. 24, p. 1-2).

No entanto, ‘a liberdade deve aqui ser entendida no seu sentido mais lato, que deixa ilesa a questão psicológica do determinismo’ (Huizinga, 2003, p. 24). O jogador é livre, joga por prazer, mas não perde a determinação de jogar e de ganhar o jogo. Jogar é uma escolha e dentro dela existem as escolhas dos caminhos e estratégias para alcançar os objetivos. Assim que entra em jogo ele é obrigado a aceitar as suas regras, no entanto esta obrigação não acaba com o prazer.

Vygotsky (1976) argumenta que os jogadores aceitam as regras do jogo não a fim de restringir o prazer, mas ao contrário para maximiza-lo. ‘Cumprir as regras da estrutura de jogo oferece muito mais prazer do jogo do que a gratificação do impulso imediato’. Através de mecanismos de contenção e retenção dos impulsos imediatos, os jogos transformam a experiência de jogo numa experiência de prazer abundante. (Salen & Zimmerman, 2004, c. 24, p. 2)

É o próprio sistema e regras do jogo que ditam a intensidade do desafio e, conseqüentemente, das emoções. As regras permitem prolongar o prazer, o adiamento de alcançar o objetivo final é por si só uma experiência excitante.

A noção de que prazer é um efeito de submissão às regras de um jogo, de que o prazer adiado e constrangido é um prazer maior, oferece um modelo poderoso para entender todos os tipos de prazer. (...) A gratificação adiada de orgasmo é intensificada quando é inicialmente resistida, como é o impulso de abrir um bom vinho antes que ele tenha envelhecido devidamente. (Salen & Zimmerman, 2003, c. 24, p. 2)

A liberdade, as regras e o prazer fazem assim parte da essência do jogo, interagem entre si mantendo o jogo vibrante e oferecendo gratificação ao jogador.

Dentro desta liberdade do jogo, e do prazer que maximizam, as regras tem um efeito que se opõe à improvisação dos jogadores: ‘as regras de um jogo estilizam as ações e comportamentos dos jogadores de formas muito particulares. (...) Há alguma coisa muito prazerosa na forma como os jogos estilizam o jogo numa ritualista e coletiva orquestração de movimentos e ação’ (Salen & Zimmerman, 2004, c. 24, p. 3). O prazer dos movimentos padronizados dos jogadores envolvidos num jogo de *Ping Pong* ou da forma como dois jogadores de xadrez se posicionam numa cadeira e colocam a mão na cabeça cada vez que observam a jogada rival e pensam numa estratégia para a dominar, são dois bons exemplos de como dentro da improvisação das suas ações eles têm posturas estilizadas. O jogador improvisa as suas ações com comportamentos estilizados. A identidade do jogo não é apenas definida pelas suas regras mas também pela estilização dos comportamentos. Estes comportamentos fazem parte da representação e suscitam prazer não apenas entre os jogadores mas também no público. Esta estilização envolve o público de tal forma que este inconscientemente repete os seus gestos sem nunca entrar em jogo. Permite sentir que se está em jogo, sentir-se um jogador, o que proporciona um prazer especial.



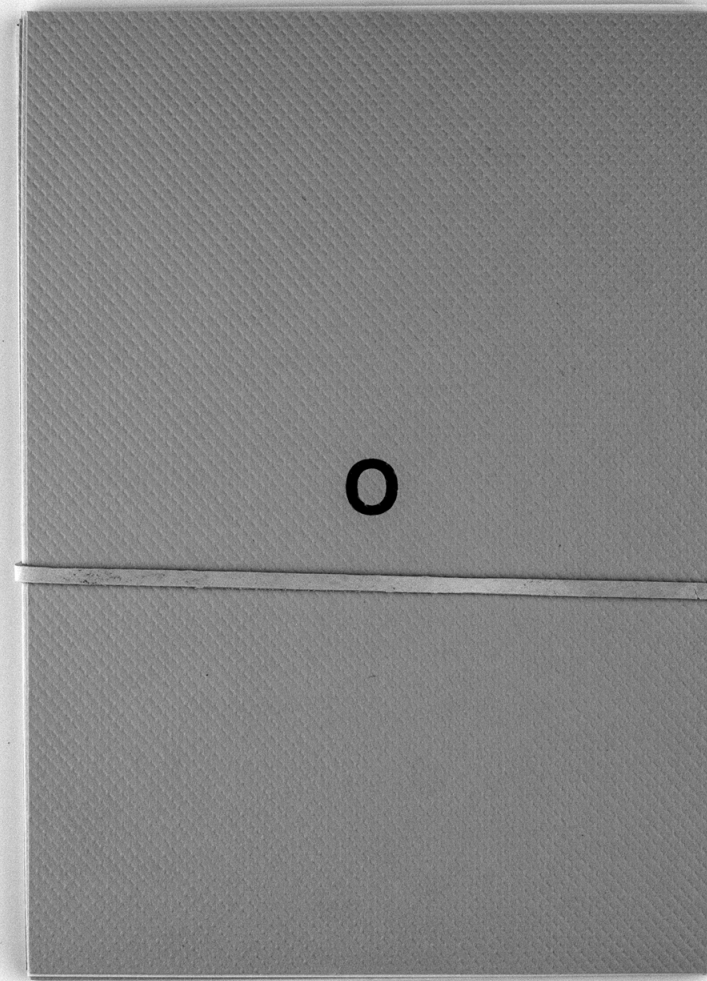
Figura 44) Saul Steinberg, *Mask Series*, fotografías de Inge Morath (1959-1963)

O jogo acontece quando as compulsões físicas da vida estão temporariamente removidas e o espírito está livre para procurar pela sua própria satisfação. Então o homem está no seu melhor; mas estas coisas não são o fim para os quais a vida parece existir. Por esta razão eu acredito que o homem é melhor revelado pelo seu jogo, ou pelo uso que ele faz do seu tempo livre, do que por qualquer outro indicador. (...) As pessoas revelam-se mais verdadeiramente no carácter dos seus prazeres (Gulick, 1920, p. xiv).

Podemos assim afirmar que a liberdade e o prazer oferecidos pelo jogo permitem ao indivíduo revelar-se plenamente e explorar os caminhos que o satisfazem. Como jogador este tem a possibilidade de explorar a sua própria singularidade, gostos e formas de agir. A máscara do jogador, ao invés de o prender e limitar à representação do jogo, liberta-o.

Esta libertação oferecida pelo prazer não fica apenas restringida ao espaço de jogo. 'O gosto pela competição, o objetivo de mudança, o prazer da simulação e a atração pela vertigem certamente parecem ser os principais efeitos dos jogos, mas a sua influência infalivelmente penetra toda a vida social' (Caillois, 2001, p. 85). A satisfação proporcionada pelo jogo faz com que o indivíduo não queira largar o seu papel de jogador. O prazer de jogar é de tal forma envolvente que consciente ou inconscientemente é transposto para as ações realizadas fora do espaço de jogo. 'Jogar assume muitas formas, mas o coração de todos os jogos é o prazer. Se não for divertido não é jogo. (...) E com o prazer vem poderosa condução para repetir a atividade prazerosa. E com a repetição vem a mestria. A mestria oferece uma sensação de realização e confiança' (Perry, Hogan & Marlin, 2000, p. 9). O ciclo começa com a curiosidade, exploramos e descobrimos. A descoberta oferece prazer, o prazer conduz à repetição e à prática. Por sua vez, a prática conduz à mestria e esta proporciona prazer e confiança para agir novamente sobre a curiosidade. Ainda segundo os autores, toda a aprendizagem (emocional, social, motora e cognitiva) é acelerada e facilitada pela repetição abastecida pelo prazer de jogar. Esta curiosidade espontânea do indivíduo, que se revela desde criança, vai sendo castrada pela padronização da sociedade ao longo do seu crescimento até adulto. Jogar torna-se

assim a forma mais natural e elevada de romper com os cânones da sociedade, de alcançar prazer, de estimular a curiosidade e, conseqüentemente, de explorar e aprender libertos de premissas e imposições. Entrar no espaço puro do jogo permite ao indivíduo aproximar-se do seu 'estado puro'.



4.5) O Jogo (não) é a Séri

O jogo é uma atividade lúdica, ‘não séria’, que exige a seriedade dos jogadores. Parece uma contradição mas a verdade é que o jogo é ‘não sério’ e sério em simultâneo.

Em termos gerais, pensa-se que o jogo se opõe à seriedade. À primeira vista, esta oposição parece tão irreduzível a outras categorias como o próprio conceito de jogo. Contudo, quando observado mais de perto, o contraste entre o jogo e a seriedade não é conclusivo nem rígido. Podemos dizer: o jogo é a não-seriedade. Mas, para além desta proposição nada nos dizer sobre as qualidades positivas do jogo, é extraordinariamente fácil de refutar. Logo que avançamos de ‘jogo’ é ausência de seriedade’ para ‘o jogo não é sério’, o contraste abandona-nos de imediato, pois alguns jogos podem ser mesmo muito sérios (Huizinga, 2003. p. 21-22).

É ‘não sério’ quando observado como atividade, ou seja é um pasatempo, uma brincadeira, mas é sério quando observado dentro dessa mesma atividade. Os jogadores quando estão em jogo levam muito a sério a exploração e competição, o objetivo final exige toda a concentração e empenho dos mesmos, o jogo é a sério.

De certo modo, o riso é o oposto da seriedade, e não se encontra associado de forma absoluta à ideia de jogo. Os jogos infantis, o futebol e o xadrez são jogados na mais profunda seriedade. Os jogadores não têm a mínima propensão para rir. Há que referir que o ato puramente fisiológico de rir é exclusivo do homem, enquanto a função significativa do jogo é comum aos homens e aos animais. (Huizinga, 2003, p. 22)

No entanto, mesmo nos jogos onde existe brincadeira e riso, existe seriedade. Os jogadores embora se encontrem num ambiente descontraído, longe da seriedade do mundo real, levam muito a sério cada movimento em jogo, esses movimentos ditam o seu sucesso. A seriedade, tal como o lúdico, é uma característica intrínseca ao jogo. Em jogo há uma fusão entre sério e não sério. ‘Podemos dizer que é uma atividade livre, conscientemente exterior à vida ‘normal’,



um aspeto 'não sério' da vida, mas que, ao mesmo tempo, absorve intensa e completamente o jogador' (Huizinga, 2003, p. 29).

Os jogos são 'espaços de representação, de coisas ao mesmo tempo reais e de faz-de-conta (...) é um complexo sistema representacional, um feito significativo desenhado através da interação do jogador' (Salen & Zimmerman, 2006, p. 71). A seriedade faz parte da representação, do próprio jogo e do jogador. O indivíduo entra em jogo para se divertir mas a partir do momento que começa a representar o papel de jogador, tudo o que ele faz é sério, ele leva o seu papel com toda a seriedade que o jogo exige. O jogo é de tal forma levado a sério que se um jogador quebrar as regras é banido do jogo, deixa de ser considerado um jogador.

É a fusão entre o sério e não sério que permite ao jogador libertar-se. Ao afastar-se das responsabilidades e exigências da vida real, o indivíduo sente-se livre para poder representar qualquer papel que o jogo lhe ofereça. É livre para jogar e é livre para fazer as escolhas que deseja. Nada é impeditivo de se movimentar livremente pelos caminhos delineados pelas regras. As suas escolhas são feitas num mundo imaginário e por isso tudo é acessível e possível desde que respeite as regras. 'A representação nos jogos emerge da relação entre uma subjacente estrutura de regras rígida e o jogo livre de significado que ocorre à medida que os jogadores habitam o sistema' (Salen & Zimmerman, 2004, c. 25, p.4). As regras e a meta ditam a seriedade do jogo mas não excluem qualquer possibilidade ao jogador, assim como não excluem a liberdade do pensamento lúdico. Pensar e movimentar-se livremente com seriedade torna-se produtivo. Nenhum movimento é feito ao acaso, apenas por diversão. Todos os movimentos em jogo são produtivos de qualquer coisa que se torna a sério.

(DES)ORDEM

- 1) O ensaio apresentado neste objeto pode ser lido em qualquer sítio ou contexto. Tenha em conta que o contexto pode afetar a interpretação do mesmo.
- 2) O objeto funciona como um sistema e é composto pela seguinte estrutura:
8 páginas azuis;
4 páginas brancas com brilho;
12 páginas brancas.
- 3) A ordem de leitura é feita da seguinte forma:
Primeiro devem ler-se as páginas azuis;
Depois devem ler-se as páginas brancas com brilho;
Deve ler-se pela ordem da paginação, ou seja, do número menor ao maior dentro de cada cor;
As páginas brancas podem ser consultadas a qualquer momento.
- 4) Sinta-se livre para contrariar estas instruções e ler as páginas pela ordem que desejar, tenha apenas em conta que os seus movimentos irão afetar o todo do sistema.



4.6) Des(ordem)

‘No interior do terreno de jogo reina uma ordem absoluta e peculiar. Estamos aqui perante outra característica muito positiva do jogo: o jogo cria ordem, o jogo é ordem’ (Huizinga, 2003, p. 26). Em qualquer jogo, seja individual ou coletivo, tem de existir uma certa ordem. Esta é criada principalmente pelas regras e pela seriedade com que o jogo é tido em conta por parte dos jogadores. Quando entram em jogo, estes abandonam a confusão e imperfeição do mundo real e entram num mundo artificial ordenado por regras, movimentos e atitudes.

Este exige uma ordem suprema e absoluta. O mais ligeiro desvio pode ‘estragar o jogo’. Despojá-lo do seu carácter e mérito. O jogo tende a ser belo. Pode ser que este fator estético se identifique com o impulso de criação de uma forma ordenada, do qual o jogo está imbuído em todos os seus aspetos. Pertencem, na sua maioria ao domínio da estética as palavras que usamos para denotar os elementos do jogo e os termos com que descrevemos os efeitos da beleza: tensão, pose, equilíbrio, contraste, variação, solução, resolução, etc. O jogo exerce fascínio; é ‘encantador’, é ‘cativante’. Está investido das mais nobres qualidades que somos capazes de reconhecer às coisas: o ritmo e a harmonia (Huizinga, 1949, p. 26).

O jogo é portanto uma atividade que se realiza num determinado contexto e onde as regras, os objetos e os jogadores interagem naturalmente de uma forma ordenada e harmoniosa. Quando observamos algum jogo, mesmo que de fora do círculo mágico, somos seduzidos pelo ritmo dos movimentos, que nos fascina e ‘prende’ ao jogo.

Ao observarmos o jogo na sua essência e a ordem que o caracteriza, conseguimos identificar uma estrutura, que é definida pelas suas regras, e perceber que tudo o que se desenrola no contexto de jogo funciona como um sistema. Sabemos que um sistema é composto por partes que se afetam umas às outras dentro de um contexto próprio e que juntas formam um todo diferente de cada parte, um todo complexo. Como referem Salen e Zimmerman (2003), quan-

do entendido desta forma os jogos são sistemas. 'Como sistemas, os jogos oferecem contextos para interação, que podem ser espaços, objetos e comportamentos que os jogadores exploram, manipulam e habitam' (c. 5, p. 2). Estes contextos diluem-se na própria estrutura do jogo, ou seja:

A estrutura (na linguagem dos jogos) opera muito como contexto e participa no processo de conceção de significado. Ordenando os elementos do sistema de formas muitos particulares, a estrutura funciona para criar significado. (...) Esta relação entre estrutura, contexto e significado diz-nos que o ato de interpretação baseia-se, em parte, no movimento entre informação conhecida e desconhecida. Os significados que são conhecidos e familiares geram outros significados devido às relações formais entre os sinais conhecidos e desconhecidos. Mantém em mente que o elemento atual que constitui a estrutura e o contexto é fluído. (c. 4, p. 8-9)

Podemos afirmar que os jogos são ativados pela fluidez da troca de informação entre as várias partes que o constituem, pelos movimentos que se desenrolam a todo o momento na estrutura e lhes dão significado. Neste circuito toda a informação partilhada gera nova informação e a cada troca o sistema ganha mais dinamismo.

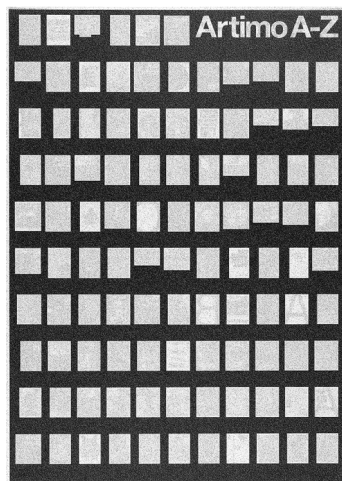


Figura 45) Experimental Jaset, Cartaz em litografia Artimo A-Z (2003)

No seu livro *Theories of Human Communication*, Stephen W. Littlejohn (1989) identifica quatro elementos que constituem um sistema: os objetos, os atributos, as relações internas e o ambiente. Mas o sistema de jogo torna-se mais complexo se pensarmos que estes elementos mudam consoante a forma como o jogo é analisado, se como um sistema formal, como um sistema experimental ou como um sistema cultural. Quando analisado com sistema formal, consideramos o jogo apenas como um sistema formal de regras, estratégico e matemático. Segundo Salen & Zimmerman (2004) aqui os objetos são 'as partes, elementos ou variáveis dentro do sistema. Estes podem ser físicos ou abstratos ou ambos, dependendo da natureza do sistema [e tem relações internas entre si dentro de um ambiente], eles não existem no vácuo mas sim são afetados pelo que os rodeia. Os atributos são as qualidades ou propriedades do sistema e dos seus objetos' (c. 5, p. c2). No entanto, sob o ponto de vista experimental estes elementos ganham outro foco porque o sistema passa a ser visto com um sistema de interações entre o jogo e os jogadores. Aqui os objetos passam a ser os próprios jogadores e os atributos 'as peças que eles controlam, assim como o estado atual do jogo' (c. 5, p. 3). As relações internas passam a acontecer entre os jogadores e incluem 'também não apenas as suas interações estratégicas mas a sua comunicação social, psicológica e emocional' (c. 5, p. 3). Mas o jogo torna-se ainda mais complexo quando observado como um sistema cultural. Esta perspetiva é muito vasta porque pode ser observada de inúmeras formas. Encaixando o jogo na cultura em geral o objeto passa a ser o próprio jogo, considerado no seu mais amplo sentido cultural e os atributos os elementos desenhados do jogo, assim como a informação sobre como, onde e porque é que o jogo foi feito e usado. As relações são os vínculos entre o jogo e a cultura e o ambiente ultrapassa o jogo e o seu contexto, este é a própria cultura em todas as suas formas. Se pensarmos que esta análise integra 'o sistema prévio em si mesmo encontramos uma outra faceta dos jogos, a sua complexidade. A natureza hierárquica dos sistemas complexos faz esta integração possível' (c. 5, p. 4). Podemos assim perceber que os sistemas de jogos são sistemas complexos e o grau da sua complexidade está dependente não apenas das suas regras mas de todos os elementos que constituem

o sistema e das suas relações formais, experimentais e culturais. Esta complexidade manifesta-se num diálogo entre todas as partes, que comunicam entre si, e esta troca de informações e experiências dão identidade e vibração ao jogo. No entanto, apesar de funcionar como um sistema ordenado todas as trocas e resultados são imprevisíveis. O fascínio de um jogo encontra-se nesta complexidade dos sistemas, o equilíbrio entre ordem e imprevisibilidade.

Entendemos portanto que no jogo há um diálogo constante entre todas as partes. Mas vamos focar-nos na abordagem do sistema sob a perspetiva experimental e cultural. Os jogadores estabelecem um diálogo, uma troca constante de informação onde o principal objetivo é encontrar caminhos mais eficientes do que os do seu oponente. Um quer sobrepor-se ao conhecimento e resultados do outro. Há uma troca de informação conhecida e desconhecida e os significados que são familiares a cada um geram outros significados. Nesta perspetiva podemos observar este diálogo como um debate, onde um tenta sobrepor o seu argumento em relação ao argumento do outro. É interessante neste ponto refletir sobre os modos de percepção e aprendizagem dos indivíduos para tentar perceber como é que estes modos acontecem em jogo e como podem ser afetados. Este é o ponto fulcral do presente ensaio, perceber até que ponto a ordem natural intrínseca ao jogo e a imprevisibilidade dos seus resultados na troca fluída de informação, ou seja, o debate em jogo, pode ser um debate produtivo de significado.

‘A razão pela qual o mundo à nossa volta faz sentido é porque aceitamos alguns estímulos e excluimos outros; também aceitamos a ligação a certos grupos de estimulação e excluimos a ligação a outros’ (Rapoport, 1960, p. 252). A nossa percepção é portanto um processo seletivo, ‘onde não apenas a estimulação é selecionada mas também a forma como esta estimulação é ligada para formar todos os percetuais’ (Rapoport, 1960, p. 254). Tudo aquilo que nos rodeia e a forma como interpretamos essa informação está relacionada com a forma como esta foi percecionada e aprendida. Um objeto ou situação pode ser visto de inúmeras formas, no entanto a ideia que temos dos mesmos é construída a partir da nossa própria percepção.

Parece estranho que a chamada escola de psicologia *Gestalt* tenha em algum momento achado necessário desenvolver os seus princípios em oposição aos da escola behaviorista. A principal objeção dos Gestaltistas, como eu a entendo, era de que o esquema behaviorismo não leva em conta a função organizacional do sistema nervoso. Assim, de acordo com os Gestaltistas, a nossa percepção de uma figura geométrica como um todo, evidenciada pela nossa habilidade para reconhecer a figura independente da sua posição, orientação ou tamanho, invalida a crucial suposição do behaviorismo, nomeadamente, de que a estimulação externa determina as respostas. Mas se apenas uma admite que o que introspectivamente sentimos que o ‘reconhecimento’ é também o resultado das respostas (embora não necessariamente conotações), então o mesmo esquema conceptual no qual aprendemos atos qualificados visto como resultado de um processo seletivo pode ser estendido para a percepção, reconhecimento, formação conceptual, etc. Tal como a pronúncia de uma palavra é um ato qualificado, o reconhecimento de uma palavra ou de um padrão (incluindo as correções inconscientes introduzidas para resolver distorções ou para preencher as peças que faltam), também o é. (Rapoport, 1960, p. 251)

O contexto em que um objeto ou situação é percecionado condiciona a forma como este irá ser entendido. O indivíduo seleciona a informação que quer ou não canalizar. Ao mesmo tempo, segundo o autor há uma resistência à mudança no padrão da perspetiva:

Se a percepção é vista como uma sequência de respostas (internas), então um padrão entendido é um padrão aprendido. Se aprender pode ser visto como um processo seletivo, então a percepção também, possivelmente envolvendo mecanismos similares de seleção, que é a facilitação de certas ligações neurais e a limitação de outras. Além disso, a formação de padrões selecionados é geralmente um processo gradual (como quase toda a aprendizagem), a mudança de percepção envolve uma reaprendizagem. O atraso associado com a reaprendizagem manifesta-se ele mesmo como uma resistência às mudanças na percepção. (Rapoport, 1960, p. 254)

É ainda importante ter em conta que este padrão simples de percepção não se limita apenas a objetos identificáveis ou unidades de

discurso mas a coisas mais complexas como ideologias, sistemas éticos, religiosos e políticos ou complexos de atitudes.

(...) em adição à inércia normal responsável pela resistência que os padrões perceptuais oferecem à mudança, esses padrões largos, que devemos chamar 'imagens do mundo' ou 'pontos de vista' normalmente oferecem resistência adicional para serem mudados, decorrentes de certos compromissos emocionais. Para além da forma como o indivíduo percebe a informação à sua volta, depois de aprendido ele vincula-se às imagens que cria porque mostra resistência a mudá-las e porque ele precisa da sua imagem particular ou também porque tem medo de olhar para outras imagens. (...) Se a analogia entre a percepção de padrões organizados e a organização de 'um ponto de vista' (de uma imagem do mundo) é válida, podemos assumir que uma imagem do mundo resiste à mudança e à desorganização 'censurando' estímulos incompatíveis com esta. A operação do preconceito baseado em concepções estereotipadas dos membros de um grupo externo é bem conhecida. (Rapoport, 1960, p. 255).

É neste contexto que surge o debate. O diálogo de ideias contrárias torna-se difícil porque todas as partes tem dificuldade em observar o mundo do 'ponto de vista' do outro, eles tem assim necessidade de debater essas ideias. Os vínculos que criamos às imagens que temos dos objetos, situações ou ideias tornam-se difíceis de diluir e conseguir que o outro 'abra' a sua percepção daquilo que é para si o certo, esta 'abertura' torna-se uma ameaça. A seleção que fazemos da informação e consequente aprendizagem não nos permite questionar a essência das coisas e atribuir-lhe novos significados, esta organização da percepção exclui qualquer elemento que a possa desorganizar. Assim, para contrariar esta tendência e conseguir quebrar com as ideias 'pré-feitas' de cada indivíduo é necessário criar ambientes de debate em que este seja direcionado no sentido de se tornar um debate produtivo. Essa produtividade mostra-se não apenas importante no resultado das trocas de informação para a mudança das diferentes visões mas antes para a 'abertura' para novas abordagens.

O objetivo no debate é mudar a imagem do oponente, e não

para provar que a sua afirmação é 'errada'. As visões opostas num debate genuíno derivam não de diferentes noções do que os factos são, nem mesmo das diferentes inferências elaboradas a partir dos factos. As visões opostas derivam largamente do diferente critério de seleccionar o que ver, o que estar ciente de. Portanto, o objeto num debate é induzir o oponente a admitir estímulos que ele não tinha admitido antes, resumidamente para ampliar a sua visão. Para fazer isto, alguns sentem que é melhor mostrar-lhe não os limites fora dos quais ele está errado mas, ao contrário, os limites dentro dos quais ele está certo. Eles são, claro, os mesmos limites! Mas colocado desta forma é como enfatizar a ameaça à imagem, enquanto que ao pô-los da outra forma é como diluir a ameaça. (Rapoport, 1960, p. 273)

Não interessa portanto persuadir o oponente a mudar a imagem das coisas para o ponto de vista do outro mas sim para despertar ambos para observar e analisar aquelas e outras imagens distintas. Desta troca de informação podem ainda surgir novas imagens não conhecidas até então por nenhum dos intervenientes.



Figura 46) Experimental Jetset, *Changing Ideals* (2010)

A importância dos debates é indiscutível, eles são inevitáveis e essenciais para a evolução, seja ela intelectual social ou cultural.

Um debate, na nossa definição, não é solucionado por procedimentos 'racionais'. Resulta de uma colisão de imagens incompatíveis ou parcialmente incompatíveis. O principal objetivo num debate é induzir o oponente a aceitar outra imagem. Quanto realista é este objetivo? Certamente não é completamente irrealista, desde que as conversas são assuntos de registo. Se admitirmos uma 'conversa parcial', ou seja, uma modificação em vez de um abandono da imagem do oponente como objetivo do debate, assim o debate frutífero parece ainda mais dentro do reino da possibilidade. Estamos portanto a conduzir para examinar formas em que uma imagem pode ser modificada, apesar da resistência que as imagens tipicamente oferecem aos esforços para modificá-la. (Rapoport, 1960, p.273)

Podem identificar-se três métodos para que a modificação de imagens possa acontecer: a lavagem cerebral, explicando a imagem por fora e removendo ameaças associadas com imagens alternativas. Na lavagem cerebral 'os padrões de resposta ou percepção ou, possivelmente, pontos de vista sobre o mundo são modificados por permitir que o processo seletivo do sistema nervoso do aprendiz opere de tal forma que as respostas na direção dos padrões desejados são recompensados e os que se afastam são punidos' (Rapoport, 1960, p. 278). Este método baseia-se na ideia de recompensa ou castigo. É um método eficaz para alterar imagens mas não de todo aquele que possa transformar o debate num debate produtivo. O único intuito presente é substituir ideias por outras, que sejam mais convenientes para uma das partes. O segundo método consiste em explicar a imagem por fora, ou seja, afastadamente pretende-se encontrar as suas origens. Esta é uma abordagem psicanalítica onde 'a suposição é de que os impulsos neuróticos derivam de acontecimentos anteriores não resolvidos e são transformações simbólicas desses mesmos conflitos. O significado subjacente dos impulsos está escondido, porque os conflitos foram reprimidos para o reino da inconsciência' (Rapoport, 1960, p. 279). Ao chegar à origem da imagem, as fontes dos impulsos neuróticos são reveladas à mente consciente e perdem o seu carácter compulsivo. As imagens vinculadas podem

assim ser desfeitas para a construção de novas imagens. Este método parece-nos eficaz quando pretendemos criar um debate produtivo no entanto mostra-se incompleto já que apenas uma das partes é estimulada. O método que nos interessa explorar e está intimamente ligado com a ideia de debate produtivo apresentada, é o método de remoção das imagens associadas com imagens alternativas ou método permissivo ou não-diretivo. Este 'baseia-se na pretensão de que a estabilidade da imagem persistente está baseada na recusa do paciente de olhar sequer para outras imagens, porque elas são ameaçadoras' (Rapoport, 1960, p. 285). A prática desta abordagem recai no ouvir e compreender a imagem apresentada pelo oponente com o intuito de que ao sentir-se compreendido ele reaja com a mesma atitude, ou seja, ele se sinta predisposta a ouvir o outro. O objetivo não é forçar a mudança de uma imagem ao impor-se outra mas sim observar essa imagem, compreendê-la e assim diminuir a ameaça sentida pelo oponente. 'De acordo com a visão permissiva, a rigidez de uma imagem deriva não tanto da satisfação que oferece mas da necessidade da defesa de outras imagens, todas as quais são ameaçadoras' (Rapoport, 1960, p. 286). Esta posição num debate parece-nos a única possível para que este decorra de uma forma partilhada, organizada, fluída e produtiva. Ao afastarmos a ideia de ameaça patente no indivíduo e ao 'convidá-lo' ou invés de 'obrigá-lo' a observar e avaliar novas imagens colocamos naturalmente o oponente numa posição de vantagem e essa segurança permite-lhe pelo menos observar novas imagens. Ao conhecer novas imagens há uma possibilidade de aquela que tinha 'pré-feita' seja desfeita ou pelo menos diluída. Rapoport (1960) identifica três componentes que contribuem para a remoção da ameaça num debate: transmitir ao indivíduo que ele está a ser ouvido e entendido sem julgamento abrindo-lhe potencialidades de mobilizar os seus recursos internos para reorganizar a imagem; delinear a região de validade do argumento defendido pelo oponente, não apontando a posição do mesmo como inválida como um processo invertido. 'As implicações lógicas permanecem formalmente as mesmas: delineando as condições sob as quais o ponto de vista do oponente é válido, sugerimos as condições residuais, sob as quais não é válido' (p. 287); e por último, induzir a suposição de semelhança, ou seja, mostrar ao

oponente que conseguimos reconhecer a sua imagem e os contextos da sua validade ou inevitabilidade e convidá-lo a desempenhar o mesmo exercício relativamente a nós. 'Esta é a tarefa mais difícil num debate. Nenhuma regra pode ser dada para a sua realização, porque um explícito seguimento de regras é autoderrotador, faz com que o convite se apresente como uma estratégia e pede uma estratégia de resposta' (p. 287). Estes componentes de remoção de imagens 'pré-feitas' parecem-nos pertinentes quando queremos proporcionar um debate produtivo. Ouvir, observar, compreender e expor ideias parece-nos a forma mais eficaz de conseguir construir novas ideias distanciadas de clichés e preconceitos. Talvez se torne a única forma de desvincular as ideias criadas ao longo dos tempos, em cada indivíduo e, consequentemente, em toda a sociedade, para construir novos significados menos vinculados e preconceituosos.

Esta ideia de debate produtivo relaciona-se muito com a abordagem da dialética. Este método de diálogo foca-se na contradição e contraposição de ideias com o intuito de levar a outras ideias. Como refere Gendlin (1966) para Platão a dialética é o método através do qual se pode chegar à verdadeira essência das coisas, o verdadeiro conhecimento deve partir do mundo sensível, do diálogo e só assim chegar ao mundo das ideias. Os conceitos devem ser decompostos e investigados de uma forma racional, discutidos num diálogo de trocas em que o único intuito é chegar à verdade. Podemos assim afirmar que um debate só poderá ser produtivo, ou pelo menos terá mais chance de ser produtivo, quando os seus intervenientes estão dispostos a debater dialética e organizadamente.

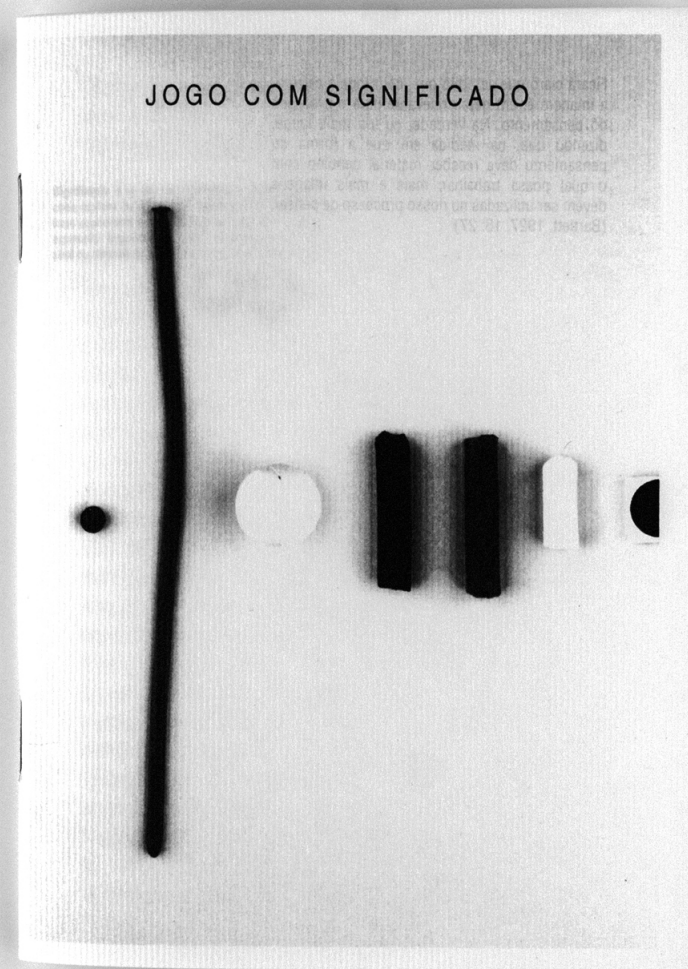
Voltamos neste ponto ao que foi referido no início deste ensaio, de que a interpretação se baseia no movimento entre informação conhecida e desconhecida, exposta na relação entre a estrutura, o contexto e o significado de um sistema. Podemos assim colocar o debate como um sistema, um sistema de troca de imagens conhecidas e desconhecidas. Este sistema, o debate, é intrínseco ao sistema de jogo. Ele acontece naturalmente entre os jogadores ou entre os jogadores e os objetos e, consequentemente, entre estes e os contextos em que se movimentam. O jogador aceita naturalmente, e

a seu favor, a informação que lhe é desconhecida. Ao conhecer o ponto de vista ou as imagens do seu oponente ele poderá mais facilmente encontrar novas imagens que sejam mais eficazes do que as já conhecidas, ou seja, ele consegue mais facilmente sobrepor a sua informação, usada como estratégia, para se sobrepor ao oponente. No contexto de jogo a perspectiva e interpretação do oponente é igualmente vista como uma ameaça, no entanto ao invés de ser um bloqueador, como na vida real, esta ameaça é um desafio. O jogador tem de debater para ganhar o jogo. Se a tarefa mais difícil de se conseguir num debate, segundo Rapoport, é a de convidar o oponente a ouvir e compreender a informação, em jogo torna-se simples, ela é necessária ao próprio jogo. O objetivo não é desvalorizar a imagem do oponente mas sim entendê-la e tirar proveito dela para construir novas imagens. Interligando estas ideias de sistema de debate em jogo com a ideia de debate produtivo podemos concluir que em jogo os indivíduos conseguem construir este debate naturalmente e, com a obrigatoriedade imposta pelas regras, conseguem fazê-lo de uma forma organizada. Encontramos aqui, neste debate, a complexidade do sistema de jogo referida ao longo deste ensaio, a improvável relação entre a ordem e a imprevisibilidade.

Figura 47) Goda Budvytytė e Simone Koller, *Odd or Even* produzido para SPEELPLAATS 8 na Werkplaats Typografie (2010)



A consciência da ignorância é um passo à frente na busca do conhecimento. (...) Antes das ideias serem concretizadas, elas tem de germinar. A mais importante consequência direta de uma ideia é que dá origem a mais ideias. Eu suspeito que o resultado mais importante de um estudo de conflito sistemático e multifacetado serão as mudanças que tal estudo pode afetar em nós mesmos, a consciência e inconsciência, os participantes dispostos e não dispostos em conflitos. Assim, as recompensas, para ser realisticamente esperançoso, são as indiretas, como no caso dos filhos a quem foi dito para escavar o tesouro enterrado no quintal. Eles não encontraram qualquer tesouro, mas eles melhoram o terreno. (Rapoport, 1960, p. 359).



4.7) Jogo com Significado

Ficará claro que acredito que, com toda a certeza, a imagem é, em geral, relevante para o processo do pensamento. Na verdade, eu iria mais longe, dizendo que, na medida em que a forma do pensamento deve receber material genuíno com o qual possa trabalhar, mais e mais imagens devem ser utilizadas no nosso processo de pensar. (Bartlett, 1927, p. 27)

Todo o jogo tem um significado. Se designarmos por «instinto» o princípio ativo que contém a essência do jogo, nada explicamos. Se lhe chamarmos 'capacidade mental' ou 'vontade', dizemos demais. Como quer que o consideremos, o simples facto de o jogo ser portador de significado implica uma qualidade não material na natureza da própria coisa. (Huizinga, 2003, p. 17)

Embora seja difícil conseguir definir um conceito de jogo, devido a toda a sua complexidade e ambiguidade, sabemos que o jogo é portador de significado. Huizinga (2003) refere que ao admitirmos o jogo temos de admitir a mente pois este não se trata de algo em concreto, apenas podemos pensar e compreender o jogo 'quando um influxo da mente rompe o determinismo absoluto do cosmos' (1949, p. 20). Neste seguimento, sendo o jogo um ato irracional, este contém um sentido em si mesmo, e juntando o facto de o jogo ser um ato social este torna-se uma fonte de criação de significado. Para além da diversidade de formas que o jogo pode tomar e a variedade de contextos em que pode ocorrer, a ambiguidade do jogo revela-se mais intensamente quando pensamos na diversidade dos jogadores, ou seja, tanto no tipo de jogador (criança ou adulto, por exemplo) como, muito para além disso, na identidade de cada um e, não menos importante, nas interações e experiências que estes podem viver em jogo.

É a própria ação e interação dos jogadores que cria e mantém o jogo possível. Sendo assim, o significado do jogo vai para além dele mesmo, este revela-se na forma como o jogo é estimulado e na interação dos jogadores. O jogo apenas existe quando existem joga-



dores e estes jogadores se movimentam na ação do jogo a que dão vida. O significado do jogo surge destes movimentos, ou seja, cada movimento do jogo tem o seu significado e o conjunto de significados construídos nestes movimentos dão significado ao jogo como um todo. Portanto, cada jogo tem o seu significado mesmo quando as regras que o definem possam ser as mesmas de jogo para jogo. Salen e Zimmerman (2004) apresentam no seu livro *The Rules of Play*, um conceito que explica e potencia este fenómeno do jogo, a que os autores chamam *jogo com significado*:

Jogo com significado emerge da interação dos jogadores e do sistema de jogo, assim como do contexto em que o jogo é jogado. Compreender esta interação ajuda-nos a ver o que está a acontecer quando o jogo é jogado. Um das formas de enquadrar o que os jogadores fazem quando eles jogam um jogo é dizer que eles estão a fazer escolhas. Eles estão a decidir como mover as suas peças, como mover os seus corpos, que cartas jogar, que opções escolher, que estratégias usar, como interagir com outros jogadores. Eles tem até mesmo de fazer a escolha de querer ou não jogar! (c.3, p. 3)

Para além da interação dos jogadores e do próprio sistema de jogo, a interação com o contexto é igualmente geradora de significado, o que revela que este emerge da complexidade do sistema do jogo como um todo, e de tudo o que desenrola neste sistema. Assim, quanto mais complexo for o sistema mais complexos serão os significados por ele gerados. Os autores referidos afirmam que quando um jogador faz uma escolha dentro de um jogo a ação resultante dessa escolha tem um resultado. 'Jogar um jogo significa fazer escolhas e tomar ações. Toda esta atividade ocorre dentro de um sistema de jogo desenhado para suportar tipos significativos de fazer-escolhas. Qualquer ação tomada resulta numa mudança que afeta o sistema geral do jogo' (Salen & Zimmerman, 2004, c. 3, p. 3). Cada movimento, cada escolha feita pelos jogadores irá criar novos significados dentro deste complexo sistema, e esses significados irão construir a própria identidade do jogo.

O jogo assemelha-se a uma revolução, ou jornada, ou crescimento, ou aceleração ou outro processo que se desdobra e move ao longo

de ritmos variáveis. A maioria das abordagens para estudar o jogo não tem em consideração o movimento, a mudança e o processo. De facto, no entanto, o processo de desdobramento na direção da ordem fornece o mais útil tropo para enquadrar o jogo. Às vezes o jogo depende de uma profunda corpulenta e social sintonização para criar ordem. (Eberle, 2004, p. 220)

Ao pretendermos compreender a forma como o jogador pensa e se movimenta em jogo e o que é que estes movimentos podem trazer para a construção de novas ferramentas, estratégias e ideias que possam ser aplicadas dentro e fora do contexto do jogo, é essencial analisá-lo como uma atividade geradora de significado. Não apenas compreender onde se pode encontrar esse significado e o que ele irá representar para o jogador mas também como este é construído e estimulado. Interessa-nos portanto perceber como se podem fomentar ações que ampliem a criação de significado. Salen e Zimmerman (2004) apontam duas definições de Jogo com Significado, uma descritiva e uma avaliativa, que nos parecem relevantes quando se pretende encontrar uma resposta a estas questões.

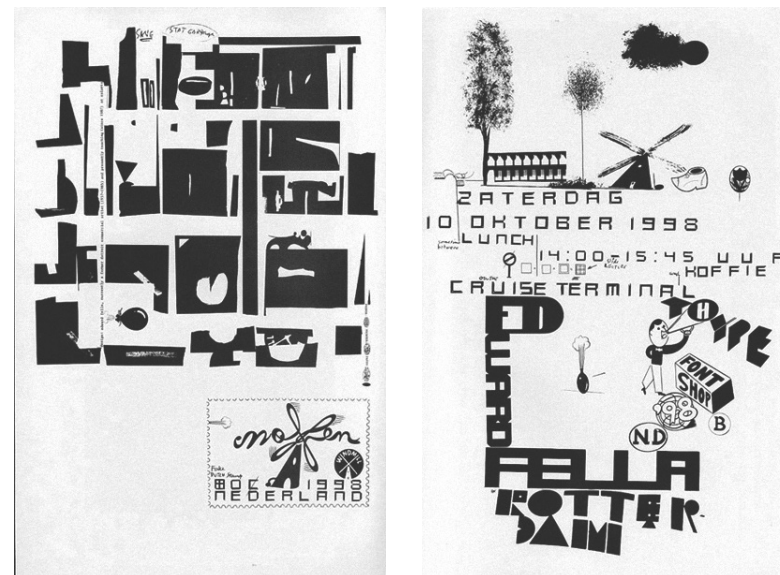


Figura 48) Ed Fella, Cartazes (1998)

Na definição descritiva o 'jogo com significado num jogo emerge da relação entre a ação do jogador e o resultado do sistema; é o processo pelo qual o jogador tem uma ação dentro do sistema desenhado de um jogo e o sistema responde à ação' (c. 3, p. 6). No entanto, alguns jogos tendem a criar mais significado do que outros, por esse motivo torna-se importante determinar quando é que o jogo com significado acontece e como é que se podem criar condições para que aconteça e com que intensidade. Para tal é necessário uma descrição avaliativa, que ajude a avaliar criticamente as relações entre as ações e os resultados, ou seja, medir o sucesso do desenho dos jogos: 'Jogo com significado ocorre quando as relações entre as ações e os resultados num jogo são ambas discerníveis e integrados no largo contexto dos jogos. Criar jogo com significado é uma meta para o sucesso do desenho dos jogos (c. 3, p. 4). Neste sentido, o significado está mais relacionado com a experiência emocional e psicológica do jogador do que propriamente com a construção semiótica de significado, e para entendermos porque é que alguns jogos criam mais significado do que outros os autores clarificam como devem ser interpretados os termos discernível e integrado. Quando o jogador sabe o que acontece quando toma uma determinada ação significa que a relação entre a ação e o resultado é discernível. 'Com a discernibilidade um jogo possui os blocos de construção de jogo com significado' (c. 3, p. 4). Ao mesmo tempo, o jogo com significado requer que 'a relação entre a ação e o resultado seja integrada no contexto mais amplo do jogo. Isto significa que uma decisão que um jogador tome não tenha apenas significado imediato no jogo, mas antes que afete a experiência de jogar num ponto mais tardio do jogo' (c. 3, p. 5). A integração permite aos jogadores saberem como é que os resultados das suas ações irão afetar o resto do jogo. Assim, através da discernibilidade e da integração, 'cada ação que um jogador tem é tecida no todo do tecido da experiência total do jogo: é assim que a experiência de jogo se torna verdadeiramente significativa' (c. 3, p. 5).

A complexidade de um sistema é a principal característica que permite a esse sistema obter resultados imprevisíveis, ou seja, de construir novos significados. Esta não se define apenas nas relações

entre as várias partes do sistema mas sim nas experiências e resultados que podem surgir dessas relações, na forma e intensidade como estas relações acontecem.

De acordo com o físico Per, o sistema não pode ser muito ordenado, em que o sistema tenha o mesmo comportamento de momento a momento. Ao mesmo tempo, o mesmo o sistema não pode ser completamente caótico, onde cada momento do sistema de operação responde aleatoriamente ao próximo momento. Quando Bak se refere aos pontos no tempo e no espaço do sistema, ele está a falar sobre a forma como o sistema é organizado ao longo do tempo. Olhar para como as relações no sistema mudam de momento para momento pode ajudar a determinar se o sistema está a demonstrar um comportamento complexo. (Salen e Zimmerman, 2004, c. 14, p. 5)

Neste sentido, o jogo apenas pode ter significado se existir complexidade. Os significados surgem nas mudanças que acontecem ao longo do jogo e não da complexidade ou quantidade das regras que o definem. As regras definem o jogo mas a complexidade e, consequentemente, o significado apenas emerge a partir dos movimentos e escolhas dos jogadores. Assim, um conjunto de regras simples pode proporcionar imprevisibilidade, variedade e novidade. Podemos conhecer as regras de um jogo mas não conhecemos os produtos dessas regras. Desta complexidade surge assim a emergência, ou seja, o fenómeno dos resultados não esperados que emergem de dentro do sistema. 'Um simples conjunto de regras aplicado a um conjunto limitado de objetos num sistema leva a resultados imprevisíveis. (...) Esta é a chave para a emergência nos jogos: possibilidades complexas são o resultado de um conjunto simples de regras' (Salen e Zimmerman, 2004, c. 14, p. 5). A emergência estabelece uma ponte entre a natureza sistemática do jogo e o espaço de possibilidades e significados, ao permitir que estes se revelem, e é portanto crucial para entender como é que o sistema se torna significativo para os jogadores.

Relembrando os quatro elementos de um sistema de Littlejohn's: objetos, atributos, relações internas e ambiente. Quando as regras de um sistema emergente são acionadas, a relação interna entre os

objetos começa a transformar os atributos dos elementos. Em seguida, estas transformações afetam a mudança nas relações internas dos objetos, alterando ainda mais os seus atributos, resultando em circuitos e padrões de comportamento. Assim, as interações de um sistema complexo são copuladas, significando que os elementos do sistema são ligados recursivamente. Como as formigas numa colônia, os objetos no sistema atuam em conjunto para desempenhar formas que os objetos individuais não desempenhariam. Porque os objetos estão ligados uns aos outros, uma mudança no sistema cria outra mudança, o que cria outra mudança, dando origem a padrões ao longo do espaço do sistema. Estas interações são dependentes de contexto o que significa que as mudanças que ocorrem não são sempre as mesmas. Em vez disso, a natureza exata das transformações depende no que está mais a acontecer no sistema a qualquer momento. As interações copuladas ajudam a produzir padrões ao longo de um sistema; Interações dependentes de contexto asseguram que o exato arranjo destes padrões está a mudar dinamicamente ao longo do tempo. (Salen e Zimmerman, 2004, c. 4, p. 11)

Criar jogo com significado implica criar condições para que cada movimento no jogo se mostre determinante para o todo do jogo. O jogador tem de pensar simultaneamente no resultado de cada movimento dentro do sistema e no resultado que esse movimento vai ter no todo do sistema. Estes movimentos só podem conter significado valioso se o jogador tiver conhecimento da influência que as suas ações irão ter num ponto mais tardio do jogo. Assim como o sistema, o próprio pensamento do jogador tem de ser dinâmico. Ao mesmo tempo, é fundamental entender que significado têm esses movimentos para os jogadores, as relações sociais e psicológicas entre eles e a forma como estes interpretam e manipulam estas relações. Podemos assim afirmar que para se conseguir alcançar significado, ou seja, criar jogo com significado é muito importante pensar em todos estes fatores no momento em que se desenham os jogos. Proporcionar jogo com significado não depende apenas do pensamento e movimentos dos jogadores mas, igualmente, da forma como esses jogos são definidos e apresentados aos jogadores. Um jogo bem definido, ou seja, bem construído, com regras e contextos pensados com o intuito de gerar complexidade e emergência

é a base do jogo com significado. O jogo que oferece intensidade social, psicológica e intelectual ao jogador e lhe permite construir novos significados, é jogo com significado. 'Jogo com significado envolve aspetos severos da simultaneidade de um jogo, dando origem a camadas de significado que acumulam e moldam a experiência do jogador' (Salen e Zimmerman, 2003, c. 3, p. 5).

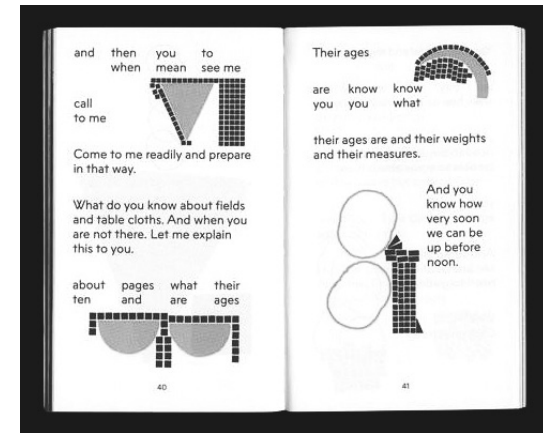


Figura 49) Uta Eisenreich e James Langdon, spread do livro *A Play* - O livro oferece um excesso de elementos – sinais, cores, fragmentos e textos para amontoar e contruir significado.

O resultado de todos os jogos é imprevisível, logo os significados que dele emergem também o são. Quanto mais complexo for o jogo mais complexos são estes significados e mais complexo se irá tornar o significado do próprio jogo como um todo. No seu livro *Seven Types of Ambiguity*, William Empson (1949) ajuda-nos a completar esta ideia de construção de significados para a construção de um todo através da sua análise sobre a ambiguidade da linguagem e da escrita:

Evidentemente todos os significados que concorrem para um fim determinado (subsidiários) devem ser relevantes, porque qualquer coisa (uma frase, uma oração ou um poema) que se destina a ser considerada como uma unidade deve ser unitária, deve estar para uma única ordem da mente. Em situações complicadas esta uni-

dade é ameaçada; estás a pensar em várias coisas ou uma coisa é como ela é mostrada por várias coisas, ou uma coisa de formas variadas. Uma espécie de unidade pode ser determinada pelo conhecimento do esquema no qual todas as coisas ocorrem; assim o próprio esquema torna-se a única coisa que está a ser considerada. (p. 294)

Parece-nos pertinente neste ponto refletir sobre a importância do conceito de significado. O significado é um dos princípios básicos da interação humana. Em todos os momentos da nossa vida somos obrigados observar, interpretar e construir significados daquilo que nos envolve. Este é o princípio de qualquer ação humana, da interação entre pessoas, objetos e contextos. Se o jogo é resultado de um conjunto de interações entre jogadores e os jogadores e o contexto, o significado é portanto o princípio básico da interação dos jogadores. Assim, o jogo pode ser visto como um sistema de interação de criação de significado. Tendo em conta que o jogo é uma atividade separada da vida real então todos os significados criados em jogo também o são. Podemos assim sugerir, que esta libertação oferecida pelo jogo e a complexidade das interações entre os jogadores contribui positivamente para a criação de novos significados desvinculados, pelo menos parcialmente, das 'imagens do mundo' ou 'pontos de vista' construídos ao longo da nossa vida. 'Se descobrirmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa 'imaginação' da realidade (ou seja, na sua conversão em imagens), então o nosso principal objetivo será o de perceber o valor e o significado dessas imagens e da sua imaginação. Observaremos a sua ação no próprio jogo, procurando assim perceber o jogo enquanto fator cultural da vida' (Huizinga, 2003, p. 20). Talvez esta ideia seja utópica mas, neste sentido, os significados que emergem dos jogos são resultado destas imagens 'imaginadas', o que nos permite supor que em jogo os significados que surgem dos movimentos dos jogadores podem estar momentaneamente libertos das significações que atribuímos às coisas e ideias da vida real.

Mas o conceito de significado torna-se mais complexo quando falamos em ambiguidade. Uma ideia ou coisa pode ter vários significados, dependendo do seu contexto. Ou seja, um jogador pode

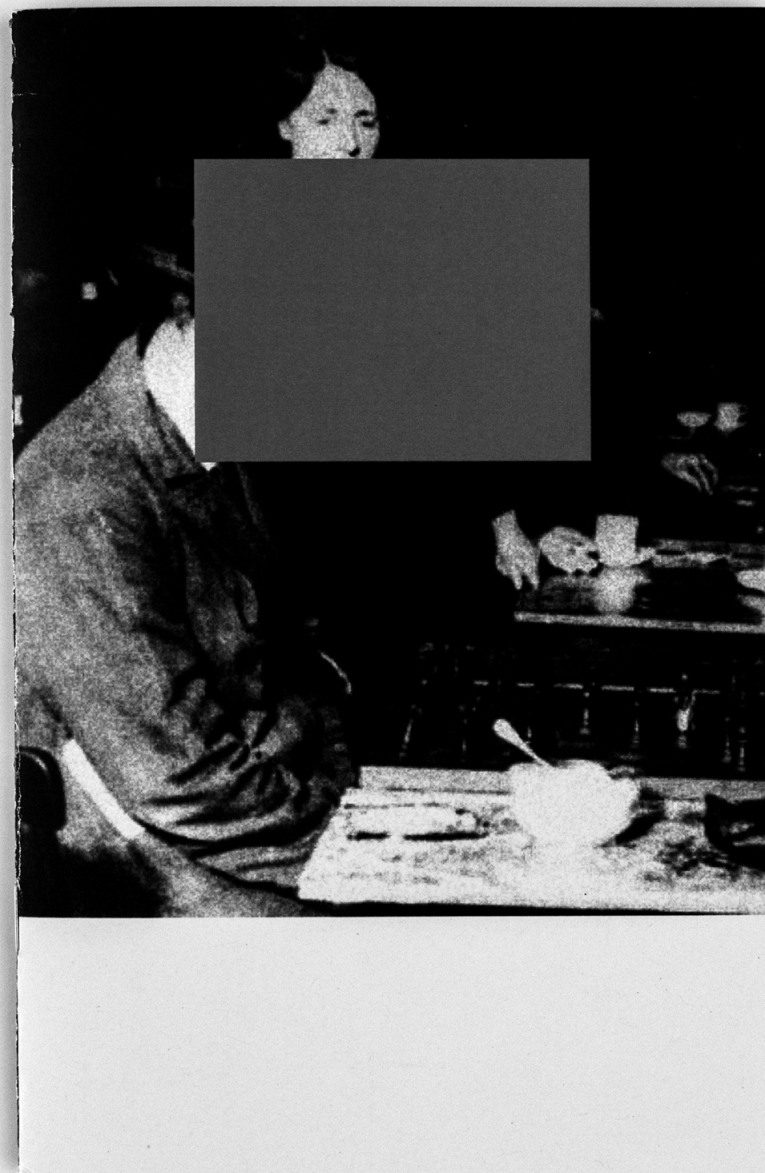
reconhecer vários significados nos sinais dados pelos outros jogadores e no próprio significado que lhe reconhece. A complexidade e riqueza das interações em jogo deve-se em grande parte a esta complexidade que os próprios sinais e significados contêm. Na vida real, é importante que a mensagem seja o mais clara possível para que esta seja fácil e rapidamente bem interpretada pelo outro. Quando estas são descobertas é importante criar novas e por aí adiante. Aqui é essencial que a comunicação seja clara e direta, que os sinais e ações não sejam ambíguos, ou pelo menos, tendo em conta a complexidade da nossa linguagem, sejam o menos possível. No entanto, em jogo o jogador tem interesse em esconder ou manipular a informação em seu favor, para que o oponente não consiga perceber e usar as suas estratégias.

Uma ambiguidade, então, não é satisfatória em si mesma, nem é, considerada com um compartimento em si mesma, uma coisa a ser realizada; deve em qualquer caso surgir de, e ser justificada pelos, requerimentos peculiares da situação. Por outro lado, é uma coisa que as mais interessantes e valiosas situações são mais propensas a justificar. Assim a prática de tentar não ser ambíguo tem muito para ser dito dela (...) É suscetível de conduzir a resultados mais diretos, mais comunicáveis, e portanto mais duradouros. É necessário salvaguarda contra ser ambíguo sem ser na devida ocasião, e isso conduz a ambiguidades mais sérias quando tais ocasiões surgem. (Empson, 1949, p. 294)



Figura 50) Julia Born, livro A not B, de Uta Eisenreich (2010)

Podemos assim questionar se o jogo pode ser uma ocasião, se não a melhor, para se ser ambíguo. O próprio jogo é ambíguo, o seu contexto e as interações que nele se desenrolam são propícias à ambiguidade, essa ambiguidade favorece os jogadores e a criação de significados. O processo de apreensão e interpretação dos jogadores é variável, tanto de jogador para jogador como de contexto para contexto. No jogo, a comunicação das regras deve ser clara, deve ser perfeitamente apreendida pelos jogadores, no entanto os movimentos que se desenrolam à volta dos obstáculos que elas criam devem ser ambíguos o suficiente para criar tensão, curiosidade, surpresa e, conseqüentemente, novos significados.



4.8) (In) Finito

‘Há pelo menos dois tipos de jogos. Um pode ser chamado de finito, o outro infinito. Um jogo finito é jogado com o propósito de ganhar, um jogo infinito com o propósito de continuar a jogar’ (Carse, 1986, p. 3).

Sabemos que uma das características essenciais dos jogos é a competição, ‘uma competição para alcançar um objetivo (o grego para jogo é *agon*, que significa competição). Apenas um dos competidores, sejam eles indivíduos ou equipas, pode alcançá-lo, assim que o consegue o jogo acaba. Alcançar esse objetivo é ganhar. Consequentemente, um jogo formal, por definição, tem um vencedor; e ganhar o «fim» do jogo em ambos sentidos da palavra, como terminação e como objeto’ (Parlett, 1999, c. 1, p. 3). Nesta perspectiva, o jogo é portanto uma atividade finita, onde se joga para chegar ao fim. No entanto, enquanto a meta do jogo não for alcançada o jogo continua a ser jogado.

James Carse (1986), no seu livro *Finite and Infinite Game*, apresenta-nos uma outra abordagem do fenómeno de jogo, o jogo infinito. Aquele que ao invés de ter como único propósito atingir a meta, tem o objetivo de continuar a jogar. Segundo o autor, os jogos infinitos são totalmente contrastantes aos jogos finitos, à exceção de que em ambos se joga livremente. O jogo infinito oferece possibilidades infinitas no decorrer do próprio jogo. Este centra-se no jogar e não no ganhar. É um constante desafio e surpresa.

No jogo finito há uma fronteira temporal e espacial e regras com as quais todos os jogadores têm de concordar, onde entram jogadores específicos, selecionados e dispostos a jogar, que não se podem selecionar a si mesmos e por isso não podem ser removidos do jogo ou evitados. As fronteiras, as regras e os jogadores são definidos antecipadamente, ou seja, fora do jogo. Pelo contrário, no jogo infinito, não há limites temporais ou espaciais e os jogadores estão em constante mudança, a única intenção é salvaguardar que o jogo



não chegue a um fim e que todos se mantenham em jogo. Os jogos finitos são externamente definidos e os jogos infinitos são internamente definidos. 'O tempo de um jogo infinito não é o tempo do mundo, mas o tempo criado dentro do próprio jogo. Desde que cada jogador de um jogo infinito elimina fronteiras, abre aos jogadores um novo horizonte de tempo' (Carse, 1986, pp. 6-7). Se as regras são publicadas externamente, antes do jogo, elas tem a última validação no momento em que são acordadas e passam a definir o próprio jogo, não podendo ser alteradas no seu curso. 'É neste ponto que encontramos a mais crítica distinção entre o jogo finito e infinito: As regras de um jogo infinito devem mudar no decorrer do jogo. As regras são alteradas quando os jogadores de um jogo infinito concordam de que o jogo é posto em perigo por um resultado finito, ou seja, pela vitória de alguns jogadores e a derrota de outros. As regras de um jogo infinito são alteradas para prevenir qualquer um de ganhar o jogo e para trazer o máximo de pessoas possível para jogo. 'Se as regras de um jogo finito são os termos contratuais pelos quais os jogadores podem acordar quem ganhou, as regras de um jogo infinito são os termos contratuais pelos quais os jogadores acordam em continuar a jogar' (Carse, 1986, p. 9).



Figura 51) Paul Rand, Capa de livro (1973)

No entanto, não é por este motivo que os jogos se desenham como infinitos, na total alteração das regras, estas são criadas e apenas alteradas para lidar com ameaças específicas à continuação do jogo. As regras são usadas para regular a forma com os jogadores irão agarrar as fronteiras contra o seu jogo dentro do próprio jogo. Portanto não há limitações contra o jogo infinito, assim que se aceitam os limites, o jogo não pode ser limitado. Os jogadores finitos jogam dentro de fronteiras e os jogadores infinitos jogam com fronteiras. Nos jogos finitos os jogadores representam o papel de jogadores, ou seja, deixam de ser si mesmos para se tornarem jogadores e levam esse papel muito a sério. Sendo que os jogos finitos podem ser jogados dentro da esfera de um jogo infinito, então os jogadores mesmo quando jogam jogos infinitos também representam papéis, a diferença aqui reside no facto de no jogo finito eles o fazerem de uma forma séria e no jogo infinito eles o fazerem apenas de uma forma lúdica:

(...) eles abraçam a abstração dos jogos finitos como abstração, e portanto levam-nas sem seriedade' (...) Somos lúdicos quando envolvemos os outros no nível da escolha, quando não se sabe antecipadamente onde é que a nossa relação com eles vai acontecer, quando, de facto, ninguém tem um resultado a ser imposto sobre a relação, para além da decisão de continuá-la. (...) Ser lúdico não é ser trivial ou frívolo, ou agir como se não houvesse consequências. Pelo contrário, quando somos lúdicos uns com os outros relacionamo-nos como pessoas livres, e a relação está aberta à surpresa; tudo o que acontece é a sua consequência. É, de facto, a seriedade que se fecha à consequência, para a seriedade é o medo do resultado imprevisível da possibilidade em aberto. Ser sério é pressionar uma conclusão específica. Ser lúdico é admitir a possibilidade seja qual for o custo para si mesmo' (Carse, 1986, pp.14-15).

Outra diferença marcante entre ambos os jogos, que se relaciona com esta representação de papéis, é que os jogos finitos são teatrais e os jogos infinitos são dramáticos. São teatrais quando se dirigem a uma conclusão e os papéis são escritos e desempenhados para uma audiência, mesmo quando escritos ao longo do caminho até à vitória. São dramáticos quando os jogadores evitam qualquer resultado e mantêm o futuro em aberto. Embora o jogo finito seja

provisoriamente dramático, pois o que torna o jogo verdadeiro é o resultado ser desconhecido, quando concluído o jogador pode olhar para trás e observar como as linhas livres dos seus movimentos resultaram naquele desenlace e não noutro. Os movimentos ganham a forma de vitória e essa apenas é possível pela combinação e sequência dos movimentos específicos que a antecederam. O jogador quer eliminar o drama e chegar a um fim sempre melhor, é seu desejo tornar-se mestre, tão perfeitamente qualificado que ninguém o possa surpreender, o treino leva à previsão dos movimentos, à teatralidade repetida e melhorada até à mestria. No jogo infinito, pelo contrário, o jogador vive pelo drama, não tem com intenção pôr-lhe um fim pois pôr-lhe um fim seria chegar ao não desejado fim do jogo. O jogador anseia pelo drama do inesperado e da constante preocupação em manter a vibração do jogo.

Todos os jogos finitos têm surpresa, é a surpresa que precipita e constrói os movimentos de cada jogador e lhes facilita a vitória. Carse (1986) refere que a surpresa no jogo surpresa no jogo finito é o triunfo do passado sobre o futuro. O Jogador Mestre que já sabe que movimentos devem ser feitos tem uma vantagem decisiva sobre o jogador mal preparado que ainda não sabe que movimentos serão feitos, um jogador finito é treinado para prever e controlar o futuro, para que este não altere o passado. 'Este é o jogador finito no modo de seriedade com o seu medo das consequências imprevisíveis' (p. 18). Pelo contrário, os jogadores infinitos querem ser surpreendidos. 'A surpresa no jogo infinito é o triunfo do futuro sobre o passado. Desde que os jogadores infinitos não considerem o passado como tendo um resultado, eles não têm forma de saber o que lá foi começado' (p.18). Com cada surpresa, o passado revela um novo começo em si mesmo, na medida em que o futuro é sempre surpreendente, o passado está sempre a mudar. Os jogadores finitos são treinados para prever os movimentos futuros, o oponente deve continuar despreparado e todos os movimentos devem ser escondidos de forma a surpreendê-lo. Os jogadores infinitos não tem o mesmo interesse, ao quererem ser surpreendidos eles mantêm o jogo em aberto. Eles não têm de revelar a sua identidade mas o seu crescimento, a sua aprendizagem, aquilo que estão ainda a

construir, a surpresa não serve apenas como prazer mas mais do que isso, ajuda na transformação do jogador. O autor defende que 'estar preparado contra a surpresa é estar treinado. Estar preparado para a surpresa é estar educado' (p.19).

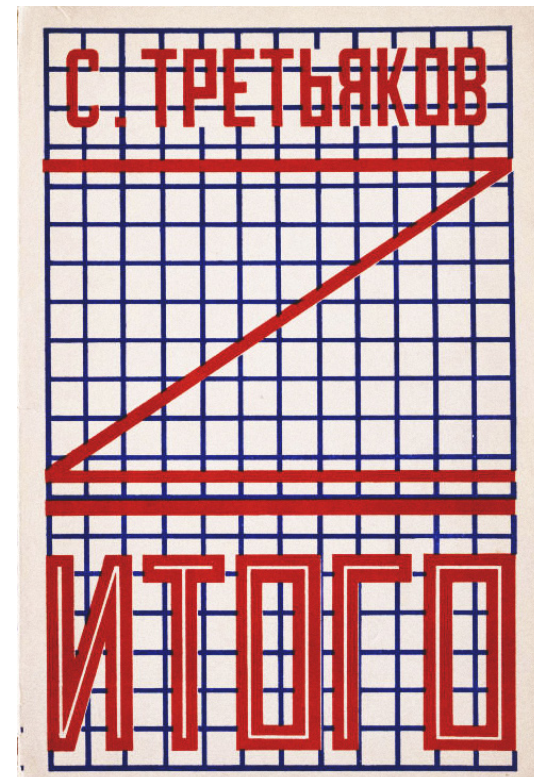


Figura 52) Alexandr Rodchenko, Capa do livro *Итого* de S. Tret'yakov (1924)

Pelas características apontadas, podemos sugerir que os jogos infinitos, a partir do seu contraste, ampliam os jogos finitos. O jogo infinito permite-nos focar no andamento do jogo, nas linhas e entrelinhas, nos movimentos do jogador ao invés do resultado que deles advém, independentemente da importância que este possa ter. A visão de Carse permite-nos focar no diálogo entre os jogadores. Parece-nos pertinente neste ponto cruzar a noção de jogo infinito

com a noção de diálogo de Bakhtin, uma teoria que se baseia muito nas relações fortemente afetadas pelas implicações culturais. Como refere Littlejohn e Foss (2005), para Bakhtin (1981) o diálogo representa um assunto contextualizado, em andamento e evolutivo que contribui igualmente para a constante redefinição dos participantes no diálogo. Os produtos e potenciais do diálogo são infinitos: 'a palavra final não está ainda dita e nunca vai estar dita' (Bakhtin, 1990, referido por Littlejohn & Foss, 2005, p. 198). O processo do diálogo é então multiplicadamente enriquecido; é um processo em que cada lado aprende sobre si próprio e sobre o outro. O diálogo é, portanto, não apenas potenciais descobertos mas ativados. Cada participante no diálogo está aberto às possibilidades que podem ser sugeridas pelos outros, cada um é enriquecido pelo diálogo e cada um é um co-criador do futuro que está a ser criado na interação' (Littlejohn e Foss, 2005, p. 198). Observando o jogo como um sistema definido pelo diálogo dos jogadores, o jogo infinito é, sobre esta perspetiva, um diálogo infinito, como sugerido por Bakhtin. Ainda segundo o autor, os participantes enriquecem-se mutuamente: fazem perguntas, prestam atenção, respondem, concordam e por aí adiante, e por completo, ou seja, com o seu pensamento, emoções, voz, corpo e ações. Ao imaginarmos o jogo infinito, composto por vários jogos finitos, que se encadeiam e interligam, passando de jogador para jogador no mesmo contexto, em paralelo com outros a acontecer em simultâneo noutros contextos, observamos várias culturas vibrantes, em mudança e em diálogos constantes. Segundo esta teoria, o diálogo também estrutura culturas, porque toda a interação dialógica é a visão de cada cultura do ponto de vista do outro. 'Negociamos a nossa compreensão em interação com o outro, testando as nossas visões, os nossos conhecimentos, os nossos pontos de vista contra os daqueles com nos encontramos' (Littlejohn e Foss, 2005, p. 198). Vários jogos finitos dentro do jogo infinito.

Explorando a complexidade de como as pessoas usam a comunicação para gerir as forças opostas que surgem nas relações entre as pessoas, Leslie Baxter (2004), como referido por Littlejohn e Foss (2005) reforça as ideias de Bakhtin e apresenta a teoria dialógica e dialética, onde as relações são definidas através de um diálogo entre

várias vozes onde as contradições são geridas por fala coordenada. As tensões do diálogo, tais como as tensões no jogo são geridas pela ordem e coordenação dos jogadores e, tal como no jogo infinito, essa gestão é feita dialeticamente. Os diálogos tornam-se assim dinâmicos, tal como a relação dos jogadores, onde comunicação gera semelhança e diferença.

De facto, aproxima-nos pela semelhança, embora criando, mantendo e gerindo áreas de diferença também. Usando a terminologia de Bakhtin, a comunicação relacional cria forças centrípetas que dão um sentido de ordem enquanto gerem as forças centrífugas que levam à mudança. Esta ideia de relações é multidimensional, e para as ver de verdade, tens de mover-te e tomar várias perspetivas, como fazes quando vês uma escultura numa galeria. (Littlejohn & Foss, 2005, p. 200)

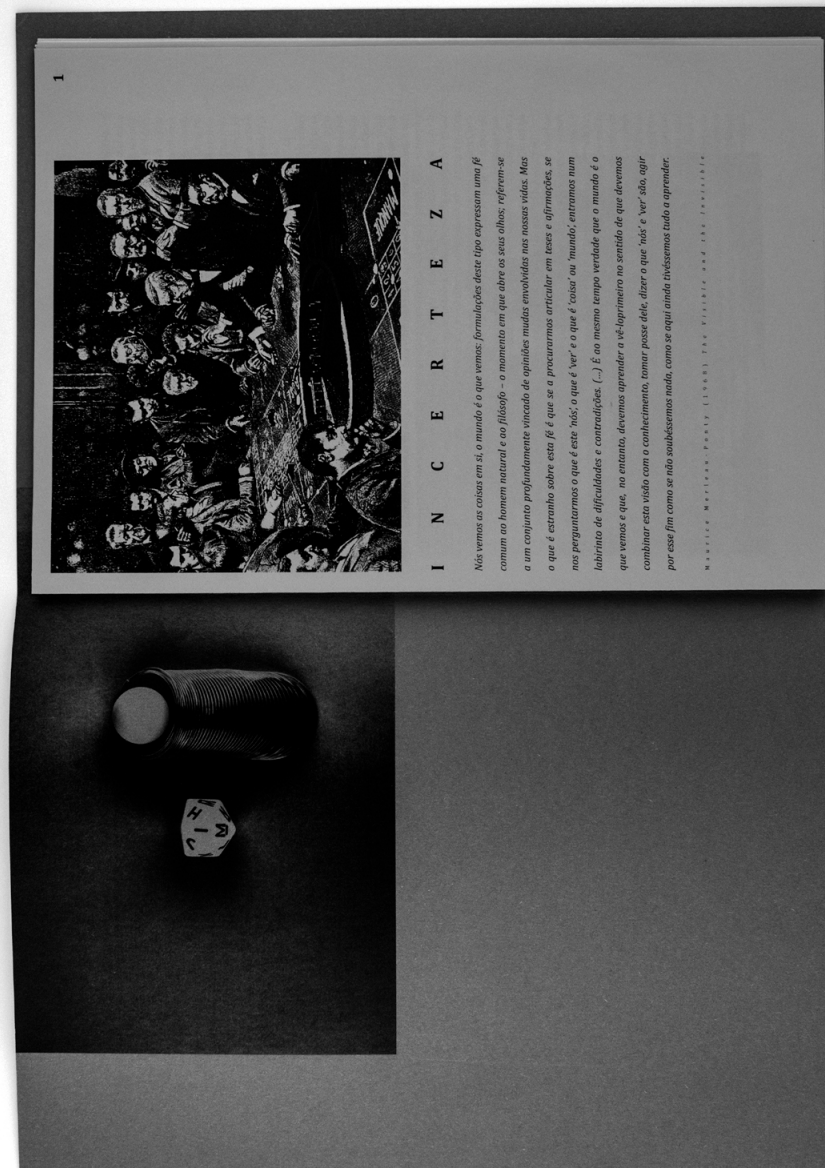
O autor acredita que o mundo é aberto e livre, ao invés de confuso e caótico como o costumamos caracterizar, tudo está por decidir. Ao interagirmos com pessoas e contextos influenciámos o futuro e emergimos juntos, portanto não vivemos num mundo estático, ou seja, entramos e contribuímos para construir contextos complexos de múltiplas vozes, uma heteroglossia. Por este motivo, a identidade está em constante evolução.

Esta visão de diálogo e cultura dinâmicos mostra-nos que a educação tem de ser igualmente dinâmica. Caso contrário, os diálogos tornam-se monólogos, ou seja, fechados e mortos, onde se debita informação, semelhante ou diferente, sem troca e, consequente, novidade. Se a comunicação se torna um monólogo, a evolução da identidade estagna e, consequentemente, a cultura também. A sociedade perde a vibração e a mudança torna-se dificilmente alcançável. Se, voltando à abordagem de Carse, educar é estar preparado para a surpresa, a educação terá de ter como base o diálogo aberto e infinito. Educar para ouvir e falar, para a troca de ideias e experiências, para a construção do futuro. O jogador mestre não vê o oponente como um rival inferior mas como alguém com quem vai partilhar e trocar ideias para desenvolver a sua mestria. Por sua vez, o oponente menos experiente irá ver o outro

não como um jogador superior, como alguém que o treina, mas como alguém do qual irá absorver novas ideias e estratégias para a construção das suas e com o qual pode partilhar as suas ideias para juntos construírem algo novo. Há uma constante troca que permite que a qualquer momento qualquer jogador passe ao papel de mestre. No jogo infinito, ambos, vencedores e derrotados se mantêm em jogo. Se o objetivo é manter o jogo em aberto então os jogadores não jogam para eles mesmos, o jogo é continuado nos outros, o prazer encontra-se em aprender a começar algo que não se pode terminar. Se a identidade e cultura estão sempre a mudar e evoluir a educação não pode ser um diálogo fechado em si mesmo. Como sugere Carse, as regras de um jogo infinito são como a gramática de uma linguagem viva, ou seja, no jogo infinito as regras funcionam como uma forma de continuar a discursar um com o outro, para garantir a significância de um discurso, e não de levar o discurso do outro ao fim. Esta dinâmica permite-nos crescer como indivíduos e como cultura.

A educação descobre uma riqueza crescente no passado, porque vê o que lá está inacabado. O treino respeita o passado como acabado e o futuro como tendo de ser acabado. A educação leva a uma contínua autodescoberta; o treino leva a uma autodefinição. O treino repete um passado completo no futuro. A educação dá continuidade a um passado inacabado no futuro. (Carse, 1986, p. 18)

Educar consiste assim num diálogo aberto, onde se joga para construir o futuro, onde cada individuo constrói a sua identidade e constrói simultaneamente a identidade da sua cultura. A comunicação revela-se determinante no processo educativo, ela revela um conjunto de comportamentos responsivos vai-e-vem que são extremamente dinâmicos, o que nela acontece é que poderá permitir o fluir das relações e, consequente, educação, para novas e inesperadas direções. O sucesso da educação está dependente da qualidade da comunicação, da qualidade dos diálogos e daquilo que deles pode emergir.



4.9) (In)certeza

A tensão é um elemento determinante no jogo. ‘A tensão significa a incerteza, o risco, uma luta para decidir a questão e pôr-lhe um fim’ (Huizinga, 2003, p. 27). Qualquer jogo tem de ter um fim em aberto, o seu resultado tem de ser imprevisível, caso contrário a razão de jogar deixa de existir. ‘Ousar, correr riscos, sofrer a incerteza e a tensão – eis a essência do espírito de jogo. A tensão confere valor acrescido ao jogo à medida que se vai intensificando, permitindo ao jogador esquecer-se de que está apenas a jogar’ (Huizinga, 2003, p. 70). A dúvida deve permanecer até ao fim e tudo dependerá daquilo que se irá desenrolar ao longo do jogo, das escolhas dos jogadores. ‘Um desfecho conhecido com antecedência, sem possibilidade de erro ou surpresa, claramente leva a um resultado inevitável, é incompatível com natureza do jogo. Definições constantes e imprevisíveis da situação são necessárias’ (Caillois, c. 1, p. 7). Os jogos podem ser vistos, portanto, como sistemas de incerteza e só se tornam realmente significativos quando oferecem momentos de risco, possibilidade e, conseqüentemente, um desfecho indeterminado.

No livro *The Rules of Play*, Salen e Zimmerman (2005), exploram esta ideia de jogos como sistemas de incerteza, colocando-os a dois níveis: ‘num *macro* nível relativo ao resultado global de um jogo, e a um *micro* nível relativo a operações específicas de acaso dentro do sistema desenhado’ (c. 15, p. 1). Ou seja, poderemos observar e impulsionar a incerteza num jogo tanto no resultado final como nas incertezas e possibilidades nos movimentos dos jogadores ao longo do jogo. Claro que, estas micro e macro incertezas estão interligadas e a criação de jogo com significado está dependente desta relação e da sua interação. Iremos focar-nos nas micro incertezas. Os desafios que são colocados aos jogadores são estímulos que oferecem possibilidade, ou seja, que dão oportunidade ao jogador de desafiar e superar o seu oponente e o próprio jogo, são essenciais para a construção de novos caminhos e surpresas. A incerteza é assim não apenas sinónimo de mudança e aleatoriedade mas, mais do que isso, o elemento que mantém o jogador ‘preso’ ao jogo e que o



faz mover. Ao não saber o resultado preciso das suas ações ou o que delas irá advir, tal como o desfecho do jogo como um todo, o jogador é constantemente desafiado e é isso que o faz querer jogar mais. 'A incerteza é usualmente considerada como algo que desautoriza os jogadores ao remover um senso de escolha e agência, mas paradoxalmente, é o resultado incerto de um jogo que permite aos jogadores sentir que as suas decisões têm um impacto no jogo' (Salen & Zimmerman, c. 15, p. 2). Se o jogo com significado emerge destas relações de decisão-resultado, das escolhas do jogador e do resultado que delas advém, então este só é possível onde há incerteza.

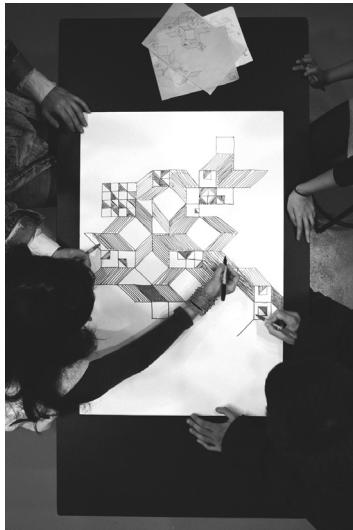


Figura 53) Condicional Design, *Human Processing Unit Workshop* (2009)

Os autores referidos apontam ainda três tipos de relações decisão-resultado, com base no trabalho do matemático Epstein, que levam a três níveis de incerteza: incerteza, risco e certeza, cada uma correspondente a um tipo diferente de relação decisão-resultado e à experiência do jogador. A certeza é por vezes contextual, embora as decisões específicas dos jogadores não sejam certas, o resultado é predeterminado. Quanto ao risco este refere-se a uma situação onde há incerteza mas os jogadores sabem a sua natureza anteci-

padamente, ou seja, num jogo que envolva risco puro os jogadores estão completamente certos sobre o nível de incerteza no resultado. Por último, a incerteza é descrita aqui como uma situação onde os jogadores não fazem ideia de como o jogo irá terminar. É muito raro um jogo ser puramente certo, ou até mesmo ser considerado jogo, e é igualmente raro um jogo ser de puro risco ou incerteza. Por mais que se saiba qual a hipótese de ganhar o jogo, jamais se terá a certeza absoluta matemática sobre essa hipótese e mesmo sabendo o risco que se corre em cada jogada o resultado final continua a ser muito incerto. Com esta percepção sobre jogo, tendo em conta os vários elementos que o constituem e sobre o conhecimento que se tem do próprio jogo, das habilidades e experiência dos jogadores e possibilidades que as próprias regras permitem, o que realmente se revela significativo é o sentimento de incerteza no jogador e não a incerteza em si. Assim para se conseguir jogo com significado é fundamental equilibrar estes três níveis de incerteza no momento em que desenhamos o próprio jogo.

A presença ou abstenção de aleatoriedade tende a mover um jogo numa ou outra direção. Um jogo que não tenha qualquer sentimento de aleatoriedade é provável que se sinta muito árido, e geralmente mais intensamente competitivo do que um jogo que tenha um elemento de aleatoriedade. Por outro lado, um jogo que é completamente aleatório pode sentir-se caótico e sem estrutura. Em ambos os casos, o objetivo é dar aos jogadores escolhas significativas dentro do largo sistema de jogo. Um jogo competitivo não-aleatório pode ser significativo enquanto os jogadores têm uma oportunidade justa para superar os seus oponentes. Um jogo completamente aleatório pode igualmente ser significativo, se os jogadores estiverem a fazer escolhas interessantes aquando exploram o sistema do jogo, puxando a sua sorte e a assumir riscos. (Salen & Zimmerman, 2004, c. 15, p. 4)

Assim, é possível criar significado a partir do acaso, sendo que o acaso está incluído num sistema de incerteza onde reina igualmente algum risco e certeza. Parece-nos neste ponto pertinente cruzar a abordagem que George Brecht (1966) faz no seu livro *Chance Imagery* sobre o acaso (nas artes). Segundo o autor, a palavra 'acaso'

pode significar que a causa ou sistemas de causas responsáveis por um determinado efeito são desconhecidas ou inesperadas, sendo que no mundo real as causas são igualmente efeitos. É útil ter consciência deste universo de resultados possíveis mesmo sendo hipotético, pois ajuda-nos a entender o evento de acaso como uma seleção de um universo limitado. O acaso em qualquer evento é relativo, nenhum evento tem aleatoriedade absoluta porque acaso e aleatoriedade relacionam-se com a forma como estruturamos o nosso universo.

Em conexão com a arte, e com a imagem afetiva, devemos indicar dois aspetos do acaso, um onde a origem das imagens é desconhecido porque reside em níveis mais profundos que a consciência na mente, e o segundo onde as imagens derivam de processos mecânicos que não estão sobre o controle do artista. Ambos estes processos têm em comum uma falta de design consciente. (Brecht, 1966, p. 4)

O autor introduz o termo ‘imagens-acaso’, sugerindo que devemos indicar apenas o lugar do inconsciente como uma fonte de imagens significantes. Tal como os Dadaístas defendiam, o inconsciente revela-se aqui como sendo a fonte de imagens livres de preconceitos enraizados pela nossa cultura, sociedade, família, entre outras restrições à liberdade intelectual. O resultado das ‘imagens-acaso’ na arte resulta da interação entre o método e o material, e tem o seu efeito na interação entre o fazer e o observar, tanto quanto na preocupação do artista. Ainda segundo Brecht, nas artes a natureza e a quantidade dos elementos a partir dos quais a seleção aleatória é feita determinam amplamente a técnica da seleção escolhida e é o desejo do artista que permite o grau de aleatoriedade da imagem final. Assim, para evitar tendências na seleção dos elementos podem usar-se métodos de seleção que sejam independentes das características dos próprios elementos, que originem um padrão de seleção imprevisível e irregular.

Ao relacionar esta abordagem com a ideia de jogo como sistema de incerteza, poderemos colocar os movimentos dos jogadores como os movimentos do artista, e os caminhos que percorre como o seu

inconsciente, onde as ‘imagens-acaso’ são o resultado imprevisível das suas decisões ou escolhas, que são conscientemente desconhecidas. São incertas e construídas a partir de cada surpresa. Os métodos para fugir às tendências relacionam-se com as estratégias e ferramentas escolhidas pelo jogador. Estes caminhos permitem assim o desvincular de preconceitos e a criação de novas imagens. Claro que este paralelismo é muito complexo, mas essa complexidade acaba por estar igualmente presente em qualquer jogo ou obra de um artista. Pretendemos assim sugerir que o sentimento de incerteza presente nos jogos, estimula o nosso consciente (certo) e o inconsciente (incerto) a construir novos caminhos que superem aqueles os que já percorremos e daí poderemos construir novos e verdadeiros significados.

O acaso nas artes oferece um meio de fugir às tendências enraizadas na nossa personalidade pela nossa cultura e história pessoal passada, ou seja, é um meio de alcançar maior generalidade. O resultado é um método de abordagem com ampla aplicação. (...) A ciência diz-nos que o universo é aquilo que concebemos ser, e o acaso permite-nos determinar o que o concebemos ser (pois a conexão é apenas parcialmente consciente). (Brecht, 1966, p.23-24)



Figura 54) Condicional Design, *Hatching* (2009)

Para reforçar esta ideia, tal como observamos no jogo, Margaret Iversen (2010), em *The Aesthetics of Chance*, sugere que a lacuna entre a intenção e o resultado parece ser crucial para o significado do acaso na arte. O artista pode criar as condições ou instruções para obter resultados de acaso e esperar para ver algo acontecer ou, pelo contrário, desenvolver estratégias que envolvam igualmente risco

de espontaneidade mas onde a postura é de fazer algo acontecer. É interessante perceber que os artistas que valorizam o acaso substituem o desejo de fazer algo pelo desejo de ver algo acontecer. Em comparação, no jogo, o jogador ao invés de substituir o desejo de fazer algo pelo desejo de ver algo acontecer, ele sente e faz ambas as coisas. Como refere a autora:

(...) ainda há algo terrivelmente árido, para não dizer mecanicista, na ideia de um mundo onde todos os nossos propósitos resultam em consequências previsíveis, onde somos completamente transparentes para nós mesmos e onde as intenções resultam sempre em ações esperadas. Valorizamos o grau de interferência na atividade intencional humana oferecida pelo inconsciente, pela linguagem, pelo dispositivo da câmara ou do computador, pela instrução realizada 'às cegas'. Em suma, desejamos ver o que irá acontecer. (p.25)

Neste contexto, o jogo pode ser visto como uma forma de balancear e permitir uma interação fluída entre esta aridez do previsível com a espontaneidade do imprevisível, a combinação aparentemente contraditória mas complementar entre competição (*agôn*) e acaso (*alea*), como defendia Callois.

Colocamos então a incerteza do jogo como uma metáfora para o acaso nas artes. Em ambas as abordagens, o que se pretende explorar é a possibilidade da mudança, da construção de novos caminhos e, conseqüente, significados. Se formos mais longe e explorarmos o significado da palavra metáfora, a metáfora da incerteza do jogo é uma metáfora viva. A metáfora 'figura entre as «mudanças de significação» na parte «histórica» de um tratado cujo eixo central é fornecido pela constituição sincrónica dos estados da língua. [Esta] põe em jogo a aptidão da linguística sincrónica de dar conta de fenómenos de mudança de sentido' (Ricoeur, 2010, p. 173). A metáfora da incerteza no jogo pretende aqui criar uma nova significação do acaso nas artes e vice-versa. A própria linguagem mostra-nos que é possível criar novos significados a partir do acaso. A linguagem, vista como um sistema de jogo, pode ela mesmo ter como essência a incerteza, ela pode ser vista muitas vezes como um jogo de acaso, onde usamos a polissemia como uma forma de dar novos

sentidos às palavras e frases. Claro que, tal como no jogo, isto não é feito de uma forma desordenada, são as regras da própria linguagem que a estrutura, e esta polissemia das palavras e das frases, tal como as entrelinhas do jogo, permite conduzir à imprevisibilidade e mudança.



Figura 55) Condicional Design, Tape Type (2008)

4.10) Informação

A teoria da informação mostra que há boas razões para as forças de anti acaso serem universais tal como as forças do acaso, apesar de a entropia ter sido apresentada como o princípio mais poderosamente esmagador. A própria metáfora para o processo da vida pode não ser um par de dados a rolar ou a roda de uma roleta a girar, mas as frases de uma linguagem, levando informação que é parcialmente previsível e parcialmente imprevisível. Estas frases são geradas por regras que fazem muito do pouco, produzindo uma riqueza ilimitada de significado de uma reserva limitada de palavras; elas permitem à linguagem ser familiar mas surpreendente, constrangida mas imprevisível dentro das suas restrições. (Campbell, 1982, p. 12)

Em jogo, estabelecemos um diálogo vivo e dinâmico, repleto de sinais orais, gestuais ou escritos. Os jogadores necessitam de espaços de possibilidade que lhes permitam tomar decisões significativas e, conseqüentemente, criar informação significativa. Para tal torna-se necessário tentar perceber como estas trocas de informação são feitas e o que as influencia para se conseguir alcançar jogo com significado. Para esta análise, sendo os jogos sistemas, podemos observá-los como sistemas de informação com base na Teoria da Informação, como proposto por Salen e Zimmerman (2003).

A teoria da informação estuda os mecanismos pelos quais os sistemas funcionam, como comunicam as suas partes, avaliando de forma quantitativa como é que os emissores enviam informação e como é que os recetores a recebem. Nesta teoria, o sentido da palavra 'informação' não é o mesmo que habitualmente usamos:

(...) informação não deve ser confundida com significado. De fato, duas mensagens, uma que é fortemente carregada de significado e a outra de puro sem sentido, podem ser exatamente equivalentes. (...) Certamente, esta palavra informação na teoria da comunicação não se relaciona tanto com o que dizes, como ao que poderias dizer. Ou seja, a informação é a medida da liberdade de escolha quando se seleciona uma mensagem. (Weaver, 1949, p. 8).



A informação não é o conhecimento ou significado mas sim aquilo que oferece as possibilidades na interpretação de uma mensagem, é a medida de incerteza numa situação. Se a interpretação ou resposta de uma mensagem é completamente previsível não há informação. A informação ‘mede o quão certo se pode estar sobre a natureza de um sinal. Um sinal completamente previsível tem uma quantidade baixa de informação, enquanto possa conter qualquer coisa tem mais alto conteúdo informacional’ (Salen & Zimmerman, 2003, c. 16, p. 3). A informação não é o conteúdo da mensagem mas sim a quantidade de estímulos ou sinais da mesma. Quanto mais respostas ou interpretações forem possíveis mais informação está contida na mensagem, independentemente de os seus sinais fazerem sentido ou não. Por exemplo, se se fizer uma pergunta que tenha apenas uma resposta de sim ou não, essa mensagem contém pouca informação, mas se eu fizer uma pergunta a qual possa ter um vasto conjunto de possibilidades de resposta, há muita informação.

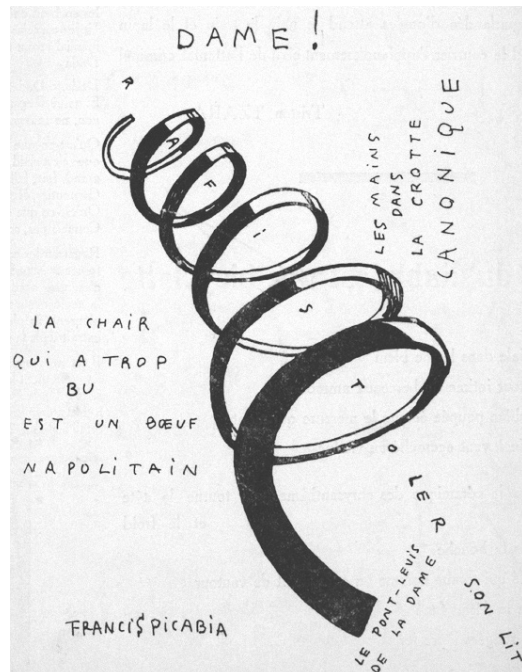


Figura 56) Francis Picabis, *Dadaphone 7*, ed. Tristan Tzara (1920)

Esta leitura da palavra informação representa assim a incerteza nos jogos. Neste contexto, sendo a informação a medida da liberdade de escolha aquando os jogadores tomam decisões, a informação partilhada nos jogos oferece os espaços de possibilidade onde os jogadores podem criar significado. Se os jogadores trocarem uma mensagem com grande conteúdo informacional o espaço de possibilidades torna-se mais amplo, ou seja, a informação é análoga ao espaço de possibilidade. ‘Um remetente de uma informação rica está a escolher entre muitas opções potencialmente significativas. O jogador num jogo com um amplo espaço de possibilidade está também a selecionar uma ação de entre várias possíveis opções significativas’ (Salen & Zimmerman, 2004, c.16, pp. 3-4).

Os sistemas da teoria da informação são estruturados pela transmissão de sinais entre um transmissor e um recetor. Encontramos este sistema igualmente nos jogos, é desta forma que os jogadores comunicam entre si. Este sistema de transmissão de sinais nunca é totalmente limpo, este contém sempre ruído, interferências que afetam a informação numa mensagem.

A informação é, devemos lembrarmo-nos constantemente, a medida da liberdade de escolha ao selecionar uma mensagem. Quanto maior for esta medida de escolha e, portanto, quanto maior for a informação, maior é a incerteza que a mensagem realmente selecionada nos é particular. Assim, maior liberdade de escolha, maior incerteza, maior informação andam de mãos dadas. Se o ruído é introduzido, então a mensagem recebida contém certas distorções, certos erros, certos materiais estranhos, que irão certamente levar-nos a dizer que as mensagens recebidas exibem, devido aos efeitos do ruído, uma incerteza maior. (Weaver, 1964, pp. 18-19)

Na teoria da informação o ruído é um elemento negativo visto que não permite que a mensagem chegue de forma clara. No entanto, no sistema de jogo, o ruído ganha um outro papel, ele é um elemento potenciador de possibilidade. É intenção dos jogadores não deixar totalmente clara a mensagem, é uma estratégia que amplia o espaço de jogo. Este fenómeno é uma função da atitude lusória, ‘o estado de espírito que os jogadores assumem ao entrar no círcu-

lo mágico e jogar o jogo, a atitude partilhada que aceita os meios paradoxalmente «ineficientes» para alcançar a meta do jogo' (Salen & Zimmerman, 2004, p. 7). Mas o ruído em excesso é igualmente potenciador de caos. Sabemos que o caos não permite que o jogo aconteça, este necessita de uma certa ordem. Assim é indispensável balancear o ruído para que este possa agir positivamente na construção dos jogos. Este papel balanceador cabe à redundância. Mesmo quando um dos sinais é perdido a mensagem pode ser transmitida com sucesso pois os padrões de informação redundantes compensam as falhas nos dados de um sinal. A redundância oferece flexibilidade ao sistema. 'Informação, Sinais, Ruído, Redundância: as relações entre os jogos e a teoria da informação oferece formas subtis mas poderosas de pensar sobre design. (Salen & Zimmerman, 2004, p. 9). O processamento de sinal bem-sucedido requer o equilíbrio do ruído e da redundância e requer ajustar um sistema de comunicação para que haja incerteza suficiente para assegurar uma quantidade suficiente de informação que passem pelo canal, não em demasia para que o sinal não se perca. Este balanceamento equilibra a estrutura do jogo. Sabemos que se um for jogo excessivamente estruturado, sem incerteza e liberdade na tomada de decisões, ou pouco estruturado, com demasiada incerteza e liberdade, não existem relações significativas entre a ação e o resultado, ou seja, os jogadores não conseguem tomar decisões significativas. Assim, este balanceamento é fundamental para se conseguir alcançar jogo com significado.

Até este ponto falámos em informação como um espaço de possibilidade, a sua quantidade apenas amplia ou reduz este espaço, não o preenche de conteúdo, de conhecimento, apenas possibilita a sua criação. Cruzemos então agora este conceito de informação com o conceito vulgar que lhe atribuímos, ou seja, de conhecimento ou significado. Nesta perspetiva, os jogos são sistemas interativos que colocam informação ou conhecimento em ação. Os jogadores partilham e constroem informação em jogo. Estes podem ter acesso a toda a informação ou apenas a parte dela, na maioria das vezes ela é escondida como uma estratégia e vai sendo revelada ao longo do jogo, conforme vai sendo descoberta, construída, partilhada,

transformada. A informação faz parte de um largo sistema de jogo onde os jogadores tomam decisões com base nessa mesma informação. Tal como o significado de uma palavra depende do contexto em que é usada, num sistema de jogo o valor da informação ganha significado no seu contexto, dependendo da composição das estruturas da informação e da apreensão da mesma. 'Chamamos estruturas de informação de jogo informação objetiva e o entendimento dos jogadores dessas estruturas informação percebida' (Salen & Zimmerman, 2004, c. 17, p. 6). Segundo os autores, o valor desta informação para os jogadores emerge do estado objetivo e do estado percebido, ou seja, da sua posição estrutura dentro de uma ampla economia informacional e do conhecimento dos jogadores sobre esta. Este é o ponto essencial para criar jogo com significado. A informação não tem um valor intrínseco ao sistema de jogo, esta ganha valor através das relações com outras informações. Na incerteza dos seus movimentos, os jogadores constroem novos caminhos, novas linhas e entrelinhas no seu diálogo. Este espaço de possibilidade permite-lhes trocar, criar e transformar conhecimentos e significados.

A informação percebida está portanto relacionada com a forma como o jogador percebe a informação trocada em jogo. A percepção do jogador, ou seja, ou seu entendimento da realidade em jogo é determinante na forma como o significado é construído. Portanto, refletir sobre como percebemos a informação que nos rodeia oferece-nos maior potencialidade para conseguir explorar o espaço de possibilidades na tomada de decisões significativas, as linhas e entrelinhas do jogo. A percepção permite organizar, identificar e interpretar as informações sensoriais a fim de atribuir significado às coisas. Embora a percepção inclua todos os estímulos sensoriais, iremos usar como objeto desta análise duas teorias da percepção visual que nos parecem responder às nossas questões sobre a percepção como espaço de possibilidade.

O cérebro é sofisticado, não inocente, nas suas resoluções com o mundo. Adquire uma linguagem elaboradamente expressiva com base em dados bastante inferiores. Lembra-se de experiências men-

tais complexas melhor do que as simples, e mesmo numa atividade rotineira e básica como a percepção visual, o cérebro tem formas engenhosas de trabalhar a informação que chega ao olho, para que veja o mundo não passivamente, aceitando uma impressão deste, mas ativamente, de acordo com as suas próprias regras. (Campbell, 1982, p. 200)

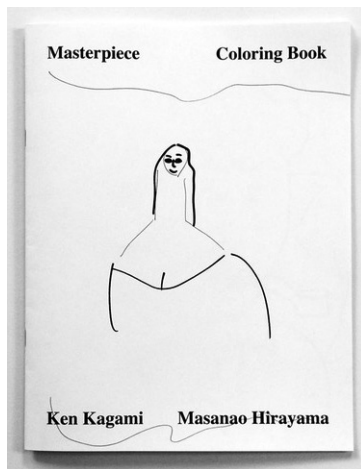
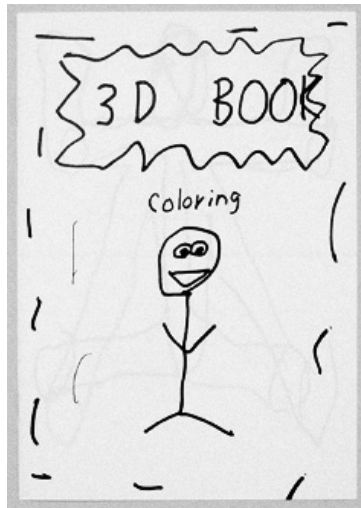


Figura 57) Masanao Hirayama, *3D Coloring Book* (2016); Masanao Hirayama & Ken Kagami, *Masterpiece Coloring Book* (2014)

Parece impossível ter um ‘olhar inocente’ sobre as coisas que percebemos pois a percepção está intimamente relacionada com a interpretação e esta é influenciada por processos distintos, dentro ou fora do cérebro. A percepção sempre foi uma área de estudo polêmica. Desde o surgimento das suas primeiras teorias, a Behaviorista e a Gestaltista, a sua complexidade continua a levantar questões e ideias contraditórias, o que amplia a sua riqueza. De um lado Richard Gregory (1970) defende que a percepção é um processo construtivo, o cérebro constrói a sua própria realidade, o chamado *Top-down Process*. Em oposição, James Gibson (1966) afirma que a realidade é suficientemente rica oferecendo toda a informação que precisamos, a percepção começa com o próprio estímulo, é direta, o *Bottom-Up Process*.

Para Gregory, os estímulos do meio que nos envolve são de tal forma ambíguos que precisamos de mais informação para interpretá-los. Para tal, usamos as experiências e conhecimentos armazenados para testar hipóteses e construir ativamente a nossa percepção da realidade. Este processo é semelhante ao usado pelos cientistas, que usam os dados à disposição para testar hipóteses e fazer sentido da informação. Assim, os erros de percepção relacionam-se com a formação incorreta de hipóteses. Nesta perspetiva o conhecimento que aprendemos irá constantemente alterar as nossas hipóteses de forma adaptativa. A construção da realidade testada a partir dos nossos conhecimentos e experiências supostamente tornaria a informação objetiva em informação mais complexa e rica em significado. No entanto, a riqueza que cada indivíduo pode dar à informação é limitada pelo seu próprio eu, por um único ponto de vista. Ao mesmo tempo, ao subestimar a riqueza de estímulos presentes na própria realidade, a abordagem construtivista, revela-se incompleta para a criação de espaços de possibilidade mais amplos e ilimitados. Um estímulo nunca é percebido isoladamente, faz parte de um vasto contexto repleto de informações variadas desde simples objetos até ao movimento. É esta riqueza na própria informação que sustenta a teoria de Gibson. Para este, o sistema perceptual não necessita de qualquer base de dados do indivíduo, a percepção tem mecanismos inatos ao ser humano. Esta não necessita de testes

de hipóteses porque o meio ambiente contém informação suficiente para atribuir sentido às coisas. O que vemos e o significado que extraímos do objeto é obtido diretamente da aparência do próprio objeto, não é necessário processar informação porque a informação é suficientemente detalhada para podermos interagir com ele. O processo parte da simples análise sensorial para uma análise complexa crescente. Os padrões da matriz ótica (da luz que atinge o olho) oferecem informações evidentes sobre o esquema do objeto no espaço, e devido às diferentes intensidades e direções da luz e ao movimento este torna-se uma fonte de informações sensoriais em constante mudança. É a riqueza da informação e o movimento em torno desta em que nos focamos na teoria de Gibson. Se a informação está em constante mudança, ela é um armazenamento de dados inesgotável. Para além disso, o movimento que fazemos em torno dessa informação amplia esta base de dados. Ao movimentar-nos à volta da informação conseguimos perceber-na de diferentes perspetivas. Quanto mais movimentos o jogador fizer sobre a informação objetiva mais informação percebida. Voltemos neste ponto à teoria de Gregory, em que a percepção é influenciada pelas experiências e conhecimentos anteriores do indivíduo. Há fortes evidências de que Gregory está correto neste aspeto. Mas a visão de Gibson, embora contraditória, é igualmente sustentável. As teorias são opostas e incompletas mas completam-se quando vistas como um todo, tal como Neisser (1976) acaba por sugerir no seu modelo perceptual, colocando a percepção como uma atividade cíclica. Se cruzarmos as duas teorias, percebemos que estas podem funcionar em conjunto de forma a criar espaços de possibilidade mais amplos. Se a riqueza da informação é inesgotável através dela mesma e do nosso movimento, cada informação ou perspetiva pode ser percebida e posteriormente analisada com base nas nossas experiências. Cada perspetiva no meio que nos envolve ganha novas perspetivas quando as interpretamos no nosso cérebro com base na riqueza e singularidade do nosso próprio pensamento.

O espaço de possibilidades da percepção é ilimitado e a mudança produz informação. Ao poder observar um objeto de diferentes perspetivas, mais informação conseguimos recolher sobre esse ob-

jeto e, consequentemente, mais significados. Um simples objeto pode conter uma variedade enorme de informações, mesmo que observado isoladamente, o que raramente acontece. O nosso movimento sobre um objeto é semelhante à informação nos sistemas de informação. O movimento é a medida de incerteza, de liberdade de escolha na tomada de decisões, quanto mais nos movermos sobre um objeto mais informação contém esse objeto. Se o colocarmos como uma pergunta, o movimento dá a essa pergunta a complexidade necessária para ampliar o espectro de repostas, e a nossa base de dados a redundância necessária para balancear a medida de incerteza. Ao criar jogo com significado estamos a criar espaços de possibilidade onde os jogadores possam selecionar e construir informação significativa de uma forma objetiva mas surpreendente.

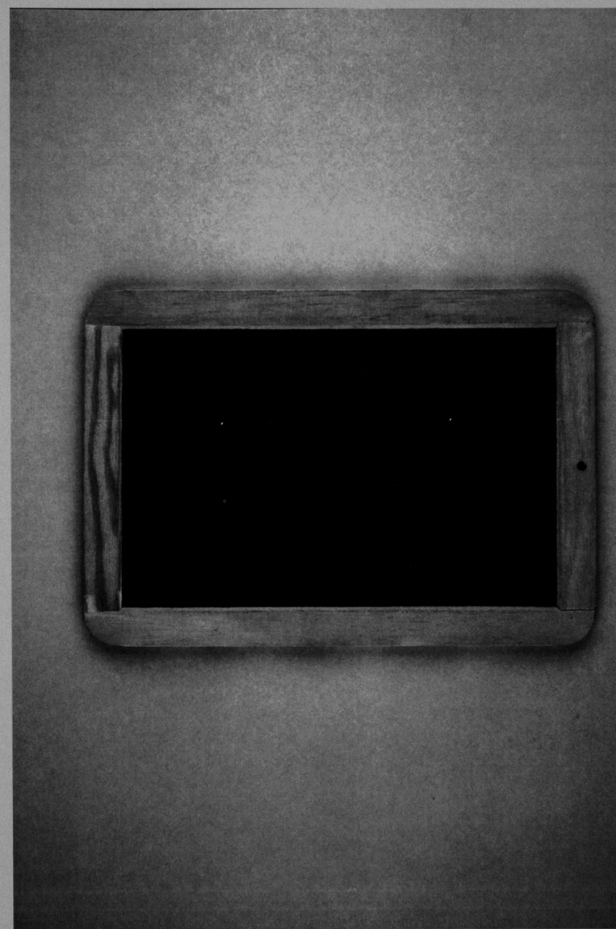
Vivemos sobrecarregados de informação. Somos bombardeados de informação de qualquer tipo por diversos meios, a todo o momento, aumentando e partilhando-a a uma velocidade alucinante. Informação poderá ser uma das palavras que melhor descreve a era em que vivemos. Movimentamo-nos num sistema emergente onde a informação é trocada entre todas as partes através de imensos e variados sinais interativos, muitas vezes descontrolados. Esta ordem desordenada de sinais obriga-nos a procurar formas de selecionar e criar informação que seja realmente verdadeira e produtiva, uma tarefa cada vez mais difícil de conseguir dado ao fluxo desmedido de sinais e ao ruído que cresce com ele em paralelo. Ao observarmos os jogos como sistemas de informação e percebendo como é que estes podem contribuir para a ampliar os espaços de possibilidade onde os jogadores possam tomar decisões significativas, ou seja, decisões baseadas em informação significativa, conseguimos igualmente oferecer respostas a esta imersão e desequilíbrio da informação da sociedade atual. Para criar conteúdo verdadeiro e significativo é importante entender, organizar, selecionar e refletir sobre a informação ao nosso redor.

Esta percepção dinâmica sobre a informação leva-nos a uma outra analogia. Os movimentos sobre a informação assemelham-se aos movimentos que fazemos quando observamos uma obra de arte,

seja ela uma pintura, uma música ou uma dança. Uma obra de arte é construída a partir de informação interpretada pelo seu autor, ou seja, a partir da informação percebida ele constrói um novo significado. Esse significado chega até nós como uma nova fonte de informação que, pelas suas características estéticas e emocionais, apresenta um grau de complexidade maior. Ao movimentar-nos em redor da obra as diferentes perspectivas aumentam ainda mais a complexidade dos significados. Se a arte é a mensagem no sistema de informação, esta é portanto muito rica em informação. Porque tenha ou não uma composição simples o seu grau de complexidade (formado a partir da percepção do autor sobre uma informação e da respetiva interpretação de uma determinada perspectiva, influenciada pelo seu eu singular e pelo contexto ao seu redor, repleto de ruído e redundância) e subjetividade dá ao espetador um amplo espaço de possibilidade para interpretar a mensagem. A arte, tal como a natureza e como o jogo, é um sistema complexo emergente. Esta tem a capacidade de estimular intensamente os nossos sentidos, seduzindo-nos naturalmente a observá-la em movimento, repetindo-o vezes sem conta, e encontrando sempre novas perspectivas e significados. A arte é um sistema complexo de informação viva e emergente que consequentemente leva à mudança.

O bricoleur

1)

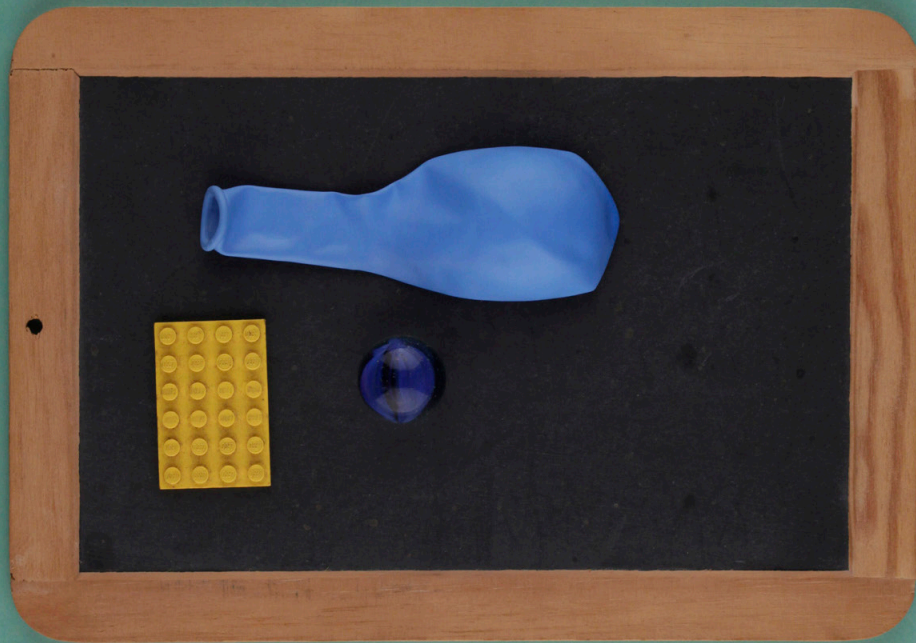


4.11) Bricouler

Nem tudo o que é lúdico é jogo. No entanto, o jogo é uma atividade lúdica e, ao mesmo tempo, em adição às regras e cultura, o lúdico é um componente essencial dos jogos.

Podemos observar o jogo como uma atividade estruturada onde os jogadores interagem seguindo regras e explorando o sistema; como uma atividade lúdica onde para além dos jogos incluímos os comportamentos 'não-jogo' pensados como 'jogo'; ou como o estado de mente lúdico, onde injetamos o espírito de jogo numa outra ação. Independentemente de ser um jogo com regras e meta definida previamente ou de ser um jogo exploratório sem a intenção de chegar a um fim específico, o lúdico apenas é possível devido às regras. Mesmo quando exploramos um objeto ou situação livremente criamos na nossa mente regras que orientam essa atividade. Como sugere Vygostki (1966), seja qual for a situação imaginada no jogo existem regras: 'Não regras que sejam formuladas previamente e que mudam durante o curso do jogo, mas regras derivadas da situação imaginada. (...) Tal como a situação imaginária tem de conter regras de comportamento, qualquer jogo com regras contém uma situação imaginária' (p. 10). Os próprios objetos ou eventos contêm em si regras que delimitam essa exploração. Usamos as estruturas existentes para interagir e inventar novas formas de expressão. Os movimentos, experiências e exploração dos jogadores acontecem não por causa do jogo em si mas pelo espaço de possibilidades criadas pelas regras e pelo estado lúdico do jogador.

O jogo emerge dos movimentos sobre as regras, opondo-se a estas de uma forma lúdica. Como afirmam Salen e Zimmerman (2003) 'Jogar é um movimento livre dentro de uma estrutura mais rígida' (c. 22, p. 4). Ser lúdico é explorar e interagir numa estrutura definida por regras imaginadas, aceitar essas regras e usufruir do prazer que elas proporcionam. Esta atitude é aquilo que Bernard Suits (1978) chama de atitude lusória, a atitude do jogador de 'adotar regras que exigem que se empreguem meios piores para alcançar



um fim' (p. 28). O jogador sente especial prazer em construir estes meios e é esse prazer que o prende ao jogo. Quanto mais prazer os movimentos lhe proporcionam mais esta experiência se torna excitante e o jogador se foca na exploração do espaço, no objetivo final e, principalmente, na construção de ferramentas e caminhos até chegar a esse fim. O psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (1990), no seu livro *Flow*, sugere o termo 'autoletic' que nos permite entender esta atitude lusória do jogador de se envolver numa atividade pelo prazer que as dificuldades criadas pelas regras lhe oferecem. 'Autoletic' refere-se a uma atividade auto-contida que é realizada apenas pelo próprio fazer e não com a expectativa de uma recompensa. A experiência da participação da atividade é o que lhe dá significado.



Figura 58) Max Huber, autor desconhecido



Figura 59) Max Huber, Capa da revista Jazztime and Records, 2 (1952)

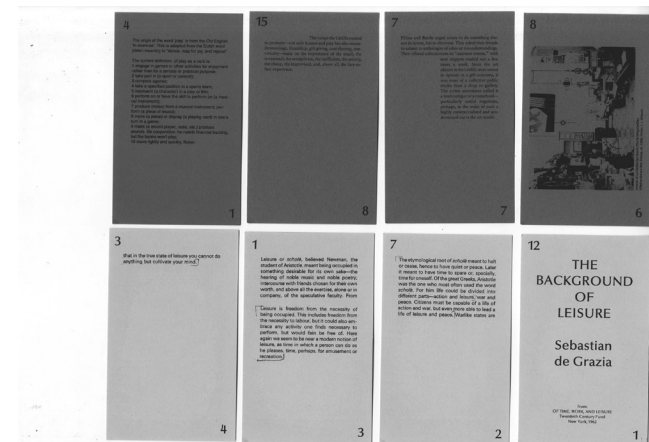
Manter os jogadores neste estado de relações exige simultaneamente que o jogador seja seduzido a entrar no jogo e seduzido a continuar a jogar. Para tal é fundamental desenhar jogos onde este sinta total prazer e envolvimento nas tarefas que está a desempenhar, mesmo quando o objetivo é traçado por si mesmo ou pela simples exploração do espaço ou objetos. Csikszentmihalyi (1990) chama a este estado de total envolvimento e participação de 'flow', o estado emocional, psicológico e intelectual de envolvimento praze-

roso em que a pessoa se sente totalmente realizada e satisfeita. Claro que é impossível ter a certeza que o jogo desenhado irá proporcionar este estado a qualquer jogador, é impossível prever se este irá envolver-se ao ponto de atingir o estado de 'flow'. No entanto, entender este conceito é um dos pontos-chave para desenhar jogos com significado. O autor refere que ter prazer numa experiência não é o mesmo que desfrutar dessa experiência e que para se conseguir atingir essa fruição, essa fluidez numa atividade, são essenciais oito elementos:

Primeiro, a experiência normalmente ocorre quando nos confrontamos com tarefas em que temos uma oportunidade de contemplar. Segundo, temos de ser capazes de concentrar-nos naquilo que estamos a fazer. Terceiro e quarto, a concentração é usualmente possível porque a tarefa realizada têm metas claras e oferece feedback imediato. Quinto, a pessoa age com um envolvimento profundo, mas sem esforço, que elimina da consciência as preocupações e as frustrações do dia-a-dia. Sexto, experiências prazerosas permitem às pessoas exercitar o sentido de controlo sobre as suas ações. Sétimo, a preocupação com o eu desaparece, contudo, paradoxalmente o sentido do eu emerge mais forte depois da experiência de fluidez terminar. Finalmente, o sentido da duração do tempo é alterado; horas passam como minutos, e os minutos podem esticar-se para parecer horas. (Csikszentmihalyi, 1990, p. 49)

Ao consciencializarmo-nos da importância destes componentes podemos conseguir alcançar a satisfação plena numa atividade e no crescimento do nosso conhecimento sobre nós e sobre o mundo.

Figura 60) Goda Budvytytė e Simone Koller, Odd or Even, produzido para SPEELPLAATS 8 na Werkplaats Typografie (2010)



Tal como a autoexperiência, o jogo é intensamente particular. Os jogadores vivem no momento; de facto, dois momentos de jogo nunca são exatamente o mesmo. No entanto, e tal como a auto-experiência, estas participações momentâneas extraem energia de – e é-lhes atribuído significado por – formações contínuas que instigam e suportam essas atividades. Assim entendido, o jogo torna-se um padrão de comunicação entre experiências particulares e capacidades gerais. (Lillard, Lerner, Hopkins, Dore, Smith & Palmquist, 2012, p. 203)

Jogamos para encontrar o que podemos e não podemos fazer, para estender as nossas capacidades, para explorar dificuldades e poderes. Ao observarmos os jogos como atividades de exploração, aprendizagem e prazer estamos a olhar para uma atividade que permite alcançar este estado de fluidez. É este fruir da situação ou dos objetos que nos permite explorar o espaço de possibilidades com extrema concentração, foco, motivação, autonomia e entusiasmo. Se a construção de novos significados e de ferramentas só é possível na exploração e participação intensa dos jogadores então a fluidez é mais uma peça essencial na construção de jogos com significado.

Os jogos são jogados principalmente por fatores intrínsecos, embora existam algumas razões extrínsecas ao jogo, o principal motivador é a atitude lusória. Ao entrar no círculo mágico os jogadores entram num estado de representação. Estes assumem o papel de jogador e persistem neste papel até o jogo ser concluído. Quando representam os jogadores adquirem a capacidade de dissociar a informação real da informação imaginada. Este estado permite-lhe construir novas informações sobre objetos e eventos mesmo tendo presente a informação primária. Alan Leslie (1987) reforça esta ideia quando sugere que a emergência do fingir ('fazer de conta') não é vista como um desenvolvimento da compreensão dos objetos e eventos como tal mas antes como início de uma capacidade para entender a própria cognição. 'É um sintoma precoce da habilidade da mente humana para caracterizar e manipular as suas próprias informações' (p.416). A representação do papel de jogador é uma habilidade de processamento e trabalho de informação dentro de contextos imaginados. 'Jogar ensina à criança «a separar pensamen-

to...do objeto» e a oferecer um meio para desenvolver pensamento abstrato' (Vygotsky, 1967, p. 12). Em jogo, conseguimos dissociar as representações transparentes (representações reais) das representações opacas (representações de representações) o que permite desenvolver o nosso pensamento abstrato. Ao substituir e atribuir novas propriedades aos objectos e eventos, e ao imaginá-las, o jogador consegue construir as desejadas metarepresentações.

Uma expressão como por exemplo esta banana é um telefone pode não surgir na primeira representação. Tal absurdo viola o princípio básico do desenho da representação primária que é representada de uma forma literal. Dissociar, contudo, permite tais expressões serem tratadas e trabalhadas como objetos puramente formais. (Leslie, 1987, p. 417)

A autora refere que as expressões dissociadas não se referem a objetos' (a referências) mas sim 'estão ancoradas a partes das representações primárias, sugerindo o uso do termo anchoring, que relacionamos aqui à 'ancoragem' de ideias, ou seja, uma ideia conduz a outra ideia. Leslie afirma ainda que este processo não é automático e deve ser especialmente estipulado. Podemos assim sugerir que o contexto de jogo é um contexto metarepresentacional, onde se exploram objetos e eventos aos quais ancoramos ideias a partir da nossa imaginação. Em jogo criamos situações imaginárias. Exploramos o espaço de possibilidades e a informação com a nossa imaginação. Criar uma situação imaginária é criar um meio de desenvolver o pensamento abstrato. Ao poder observar um objeto de diferentes perspetivas, mais informação conseguimos recolher sobre esse objeto e, consequentemente, mais significados. Um simples objeto pode portanto conter uma variedade enorme de informação. O jogo da imaginação é um jogo livre que nos permite criar imagens de possibilidade. Imaginamos a partir da curiosidade, da experiência, do conhecimento e da memória. Primeiro imaginamos, depois criamos. 'A imaginação é o que faz a nossa experiência sensorial significativa, permitindo-nos interpretar e fazer sentido dela, seja de uma perspetiva convencional ou de uma perspetiva fresca, original e individual' (Thomas, 2004). É esta que produz as imagens mentais diferentes da perceção real, imagens de pos-

sibilidade. Alexander Manu (2007), no seu livro *The Imagination Challenge*, enfatiza a importância da imaginação diferenciando-a da criatividade. A criatividade não gera ideias ou objetos é antes uma ferramenta do desenvolvimento destas, levando quase sempre a uma 'interpretação' ou invés de uma invenção. Como refere o autor, esta começa com a identificação de um problema e termina com a criação de uma solução adequada:

Há geralmente dois passos para aplicar criatividade a um problema específico. O primeiro é a preparação psicológica para pensar 'outside of the box': livrando-se de certos preconceitos enquanto se concentramos no problema em questão. A segunda é procurar uma solução de uma forma linear e lógica que inclui selecionar os métodos e desenhar as ferramentas usadas para resolver os problemas. (p.38)

Ao procurarmos dar resposta a problemas específicos dificilmente temos a capacidade de pensar em algo original ou novo, estamos sempre limitados por essa área problemática. 'Uma diferença crítica entre a criatividade e a imaginação é a existência de um problema no primeiro e a sua ausência no segundo' (p. 38). É essa liberdade oferecida pela imaginação que nos permite criar imagens de possibilidade e construir plataformas experimentais onde podemos observar o meio com outros olhos, ver o que não é imediatamente óbvio e alcançar avanços significativos. Manu coloca o jogo da exploração de objetos como uma atividade dependente da imaginação e da criatividade, introduzindo o termo *ToolToys* – 'um produto satisfaz os requerimentos para uma ferramenta funcional e dá ao utilizador os prazeres associados' (p. 81). As ferramentas são desenhadas para desempenhar uma função específica, valem por si mesmas. Pelo contrário, os brinquedos por si só não significam nada, apenas ganham significado quando lhe adicionamos um comportamento, são desenhados para construir relações ou experiências. Agarrando no conceito ToolToys, sugerimos que ao explorarmos as ferramentas ou utensílios como brinquedos retiramos à ferramenta o seu significado, a sua real função, e conseguimos explorá-las como um brinquedo. Ao fazê-lo transportamos a capacidade de jogo exploratório e de desconstrução da criança para o adulto. Esta

capacidade que vamos perdendo ao longo do nosso crescimento, principalmente com o afastamento dos contextos de jogo na nossa educação, ganha assim um novo espaço. Quando somos crianças o meio e os objetos que exploramos são novidade. Através do jogo, como defendia Piaget (1971), assimilamos conhecimento ao invés da acomodação oferecida pela imitação. Conforme vamos crescendo e aumentado a nossa 'enciclopédia mental' vamos perdendo a ingenuidade sobre as coisas. Voltar a este estado inicial de aprendizagem e conseguir observar genuinamente os objetos e ideias parece-nos impossível. No entanto, como defendia Huizinga (2003) a natureza do jogo é-nos intrínseca e prolonga-se por toda a nossa existência. Não perdemos a capacidade de imaginar e brincar, apenas perdemos os espaços onde o possamos fazer. Como afirma Michael Resnick (1999), diretor do *Lifelong Kindergarten Group* (MIT Media Lab) em entrevista a Janet Abrams para a Revista *If/Then*:

O jardim de infância está repleto de objetos físicos (...) Os miúdos estão sempre a fazer coisas com blocos lógicos, torres de legos, materiais manipulativos como a plasticina. Manipulando objetos físicos, eles aprendem sobre a forma, tamanho, escala e cor. Passado um tempo, removemos todas estas abordagens. O que precisamos realmente é prolongar o jardim-de-infância. (p. 171)

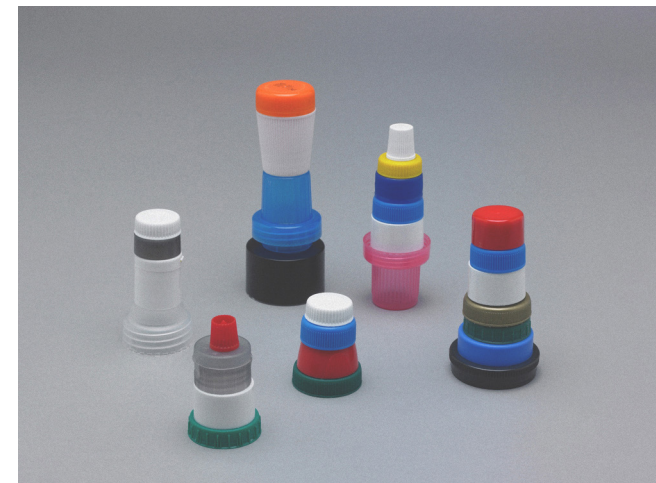


Figura 61) Daniel Eatock, *Tops* (2009)

Ao colocarmos os objetos e ideias como brinquedos e ao despertarmos a nossa capacidade de jogar e explorar cultivamos as nossas aptidões e potenciamos a assimilação de novas informações. Este é o principal fator que mantém a imaginação e a criatividade ativas. Esta abordagem está intimamente ligada com as ideias desenvolvidas por Josef Albers. Como refere Oliver Barker (2011), no artigo *Experimentation, Not Replication*, Albers deu ênfase à experimentação prospetiva, defendendo a espontaneidade e brincadeira lúdica com o material como balanço e desbloqueio do treinamento formal. A manipulação e experimentação dos materiais combinados com o diálogo coletivo permitiam aprender a ver tanto estática como dinamicamente. Para Albers o contato das mãos com os materiais e objetos eram o principal meio para cultivar as aptidões inerentes a cada indivíduo e potenciar a assimilação e discussão de informação nova.

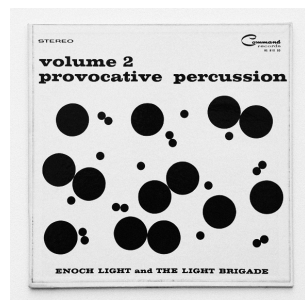
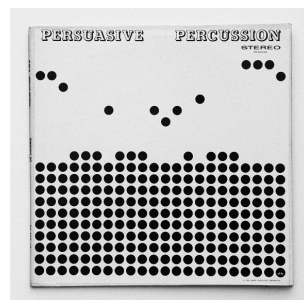
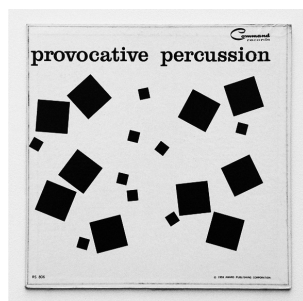


Figura 62) Josef Albers, *Provocative Percussion*, três das sete capas desenhadas para a Command Records (1959-1961)

Ao apontarem, ao puxar e empurrar, ao agarrar ferramentas, as mãos agem como condutas através das quais expandimos a nossa vontade ao mundo. Elas servem igualmente como condutas noutra direção: as mãos trazem-nos conhecimento do mundo. (...) Elas agarram experiência. A maior vida das mãos é uma forma de conhecimento. (McCullough, 1996, pp. 1-2)

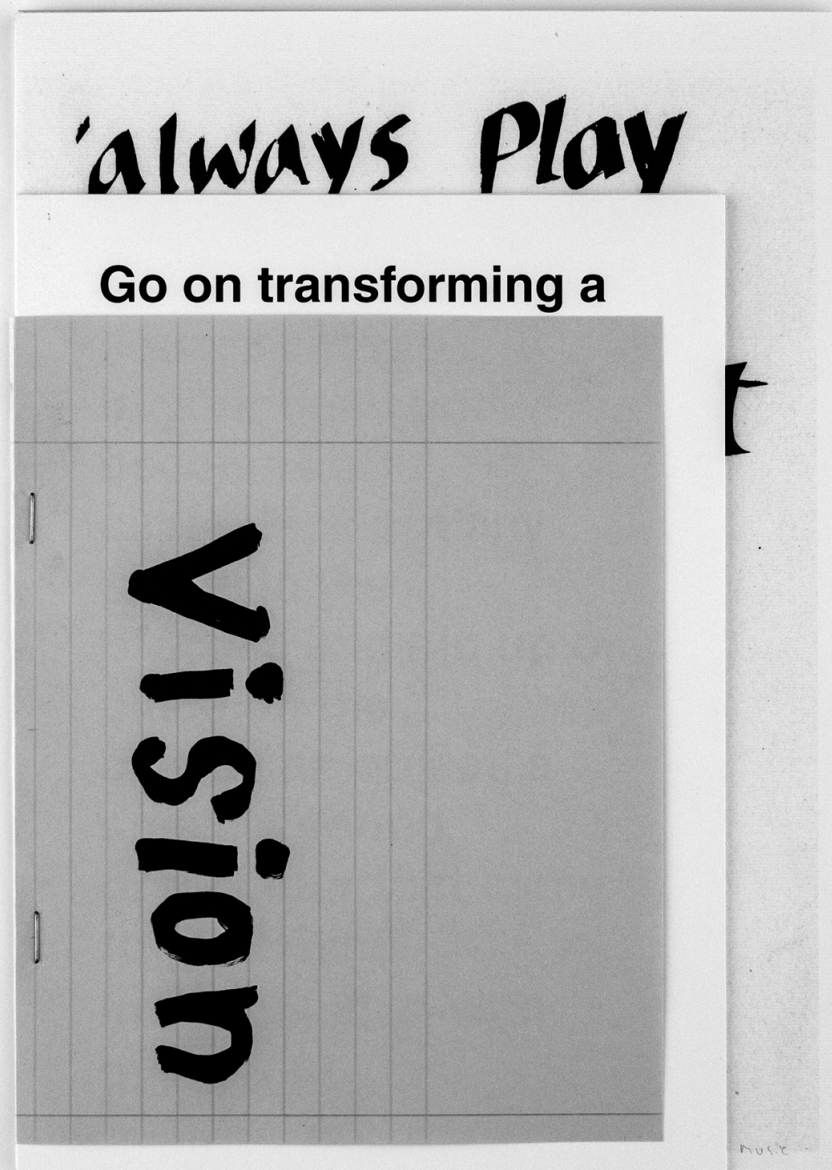
Malcolm McCullough (1996) fala de um conhecimento experimental, pessoal e contextual oferecido pela singularidade das nossas mãos. O autor refere que poucas coisas podem superar as mãos ao mostrar que sabemos mais do que aquilo que dizemos: 'Os psicólogos e cientistas sociais têm estudado este conhecimento inarticulável extensivamente, e tem muitos nomes para eles: *operative*, *action-centered*, *enactive*, *reflection-in-action* e *know-how*. A palavra mais comum é habilidade' (p.3). Uma habilidade é portanto uma capacidade aprendida para realizar bem um processo útil. A habilidade é uma forma de exploração e construção de objetos.

O bricoleur, diz Lévi-Strauss, é aquele que utiliza 'os meios à mão', isto é, os instrumentos que encontra à sua disposição em torno de si, que já estão ali, que não foram especialmente concebidos para a operação na qual vão servir e à qual procuramos, por tentativas várias, adaptá-los, não hesitando em trocá-los cada vez que isso parece necessário, em experimentar vários ao mesmo tempo, mesmo se a sua origem e a sua forma são heterogêneas, etc. (Derrida, 1971, p. 239)



Figura 63) George Brecht, *Flux Travel Aid* (1970)

A principal característica do pensamento abstrato é que este se expressa a partir um repertório singular, heterogêneo e limitado. No entanto, as suas construções são infinitas. O mesmo acontece com o artesão, ele usa as suas mãos e os materiais de que dispõe para criar uma infinidade de objetos únicos. Usando as palavras que Lévis-Strauss (1962) usou para se referir ao pensamento mítico, o pensamento abstrato é um tipo de 'bricolage' intelectual. Tal como a 'bricolage' no plano técnico, a reflexão intelectual pode alcançar resultados imprevisíveis no plano intelectual. Se é a partir das mãos que exploramos os objetos, é através da imaginação que os desconstruímos. Aos explorarmos objetos, decompomo-los com o intuito de encontrar características dissimiladas nas suas formas. As mãos exploram e constroem objetos. A mente explora e desconstrói ideias. Se unirmos a mente imaginativa e as mãos habilidosas, criamos um amplo espaço de possibilidades para selecionar e criar informação realmente significativa.



Cada um de nós tem uma maneira única de ver, pensar, inventar e expressar-se mas essa singularidade não tem valor quando isolada.

Como refere Herbert Read (2001), em *Educação pela Arte*, a psicologia moderna e as recentes experiências históricas mostraram que a educação deve ser um processo de integração, a combinação entre a singularidade individual e a unidade social. 'O objetivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver, juntamente com a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo' (p. 6). Mas tendo em conta as constantes mudanças na sociedade e no indivíduo ao longo do seu crescimento e formação, surgem muitos problemas na criação de métodos e metodologias para alcançar esse fim. Neste sentido, a preocupação não deve partir apenas dos problemas do equilíbrio entre o crescimento físico, intelectual e emocional do indivíduo mas, principalmente, do ajustamento dos sentimentos e emoções subjetivas em relação ao mundo objetivo e da consciência que a qualidade do pensamento e da compreensão, e todas as variações da personalidade e caráter dependem do sucesso ou precisão desse ajustamento. O papel mais importante da educação é portanto o de orientar e 'por esse motivo, a educação da sensibilidade estética é de fundamental importância' (p. 8). Read, introduz o conceito de 'educação pela arte', que se caracteriza pela educação estética, ou seja, 'a educação dos sentidos nos quais a consciência e, em última instância, a inteligência e o julgamento do indivíduo humano estão baseados. E só quando estes sentidos são levados a uma relação harmoniosa e habitual com o mundo externo é que se constitui uma personalidade integrada' (p. 8). A educação promove o crescimento e este revela-se na expressão de signos e símbolos. A educação é portanto o cultivo dos modos de expressão, como produzir imagens, sons, movimentos, objetos e ferramentas e envolve todas as faculdades de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto. Todos estes processos envolvem arte. Assim, como conclui Read 'o objetivo da educação é a formação de artistas – pessoas eficientes nos vários modos de expressão' (p. 12).

A arte, como vimos, é um conceito difícil de definir. Tendo em consideração que esta faz parte de uma multi-cultura em constante transformação, esta não pode ser definida por uma lista de características e formas de arte. Ela é uma forma de viver em sociedade e está presente em tudo o que fazemos para satisfazer os nossos sentidos. Ela pode ter a forma de elementos criados pela natureza ou de elementos criados pelo homem. A educação estética baseia-se assim em cinco aspetos distintos mas interligados: o visual (visão), o plástico (tato), o musical (audição), o cinético (músculos), o verbal (fala) e construtivo (pensamento). Segundo o autor, a educação estética terá como objetivos: a preservação da intensidade natural de todos os modos de percepção e sensação; a coordenação dos vários modos de percepção e sensação entre si e em relação ao meio ambiente; a expressão do sentimento sob forma comunicável; a expressão sob a forma comunicável dos modos de experiência mental que, de outra forma, permaneceriam parcial ou completamente inconscientes; e a expressão do pensamento sob forma requerida. Read acredita que o erro do sistema educacional reside no hábito de criar territórios separados ao invés de ter como objetivo a integração de todas as faculdades biologicamente úteis como uma única atividade orgânica: 'não faço nenhuma distinção entre ciência e arte, exceto quanto aos métodos, e acredito que a oposição criada por elas no passado deveu-se a uma visão limitada de suas atividades. A arte é representação, a ciência é explicação – da mesma realidade'. Esta envolve dois princípios fundamentais: o princípio da forma (função da percepção), derivado do mundo orgânico e do objetivo universal de todas as obras de arte; e o princípio da criação (função da imaginação) que impele o ser humano a criar e a apreciar símbolos, signos e fantasias, que se validam com o princípio da forma. 'Estas duas atividades mentais exauram, em sua interação dialética, todos os aspetos psíquicos da experiência estética. Mas a arte possui outros aspetos – biológicos e sociais'.

A educação pela arte propõe o desenvolvimento harmonioso do indivíduo através da expressão artística (imaginação, espontaneidade, experimentação e sensibilidade). O ludismo tem aqui um papel determinante. Read afirma que o brincar pode ser desen-

volvido de forma coerente e dirigida para que se converta em arte, e sendo uma característica intrínseca ao indivíduo este contribui positivamente para que as suas capacidades se desenvolvam de uma forma orgânica. O ludismo pode ser coordenado a partir de quatro aspetos interdependentes: sentimento, sensação, intuição e pensamento. Bennett Reimer (1989), no artigo *A Comprehensive Arts Curriculum Model*, afirma que a inteligência estética pode ser desenvolvida aumentando as capacidades dos indivíduos para experimentar qualidades ou valores em objetos feitos pela natureza ou pelo homem e eventos no seu meio envolvente. 'O propósito da educação estética é de desenvolver a habilidade das pessoas de perceber as qualidades incorporadas expressivas das coisas e de reagir à significância intrínseca dessas qualidades' (Reimer, 1989, p. 106). O autor argumenta que a qualidade (profundidade, densidade e riqueza) da interação entre a percepção estética e a reação estética constitui o significado da experiência estética e que todas as instruções que possam influenciar positivamente esta estrutura estética podem ser chamadas de educação estética.

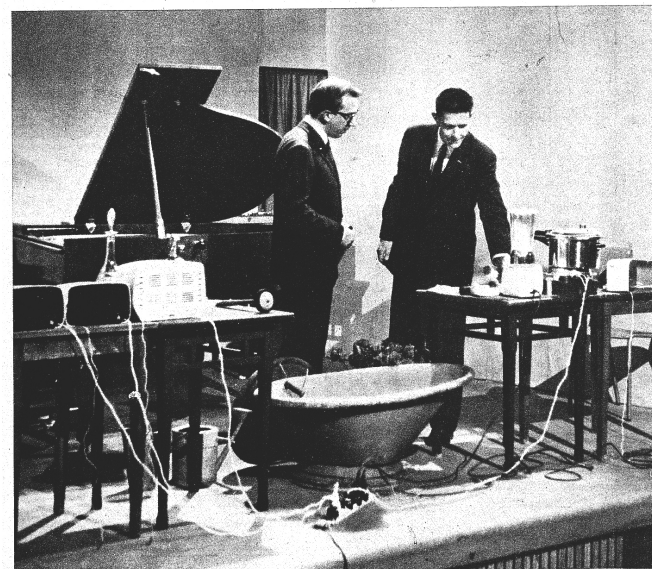


Figura 64) John cage, performance *Water Walk* (1959)

Nesta perspectiva, não podemos deixar de referir o contributo de Walter Benjamin para a integração dos indivíduos no próprio processo das práticas artísticas. Benjamin (1987) no seu artigo *O Autor como Produtor* apresenta uma visão orgânica que nos ajuda a entender melhor a importância do envolvimento dos artistas com a sociedade e da sociedade com os artistas. Numa época em que as práticas artísticas sofrem profundas transformações, onde os movimentos de vanguarda do modernismo transportavam as definições de arte romântica para o centro da mídia e da produção em massa, Benjamin ecoa que os autores deveriam sair do seu estatuto de ‘intelectuais’ e, ao invés de elaborarem textos como obras debitando vivências pessoais, deveriam desenvolver o seu trabalho em ação:

Em vez de perguntar: como se vincula uma obra com as relações de produção da época? É compatível com elas, e portanto reacionária, ou visa sua transformação, e portanto é revolucionária? – em vez dessa pergunta, ou pelo menos antes dela, gostaria de sugerir-vos outra. Antes, pois de perguntar como uma obra literária se situa no tocante às relações de produção da época, gostaria de perguntar: como ela se situa ‘dentro’ dessas relações? (p. 122)

As palavras de Benjamin têm claro uma forte conotação política relacionada à situação económica e social presente na sua época e são fundadas nas mudanças ocorrentes nessa mesma época no contexto literário. Mas o que interessa aqui avaliar das suas palavras é a constatação de que obra apenas tem real significado quando tem algum reflexo produtivo e potencia mudança. Ela não tem qualquer valor, a não ser estético, se não criar uma reação significativa nos intervenientes da ação. Não transmite apenas uma ideia de um autor isolado mas convida à reflexão do próprio autor e daqueles com quem interage: ‘só imponham ao escritor uma exigência, que é a *reflexão*: refletir sobre a sua posição no processo produtivo’ (1987, p. 144). Benjamin sugere que o autor consciente das condições da produção intelectual contemporânea não espera uma exaltação das suas obras, não visando a fabricação de produtos mas antes a dos meios de produção: ‘seus produtos, lado a lado com o seu carácter de obras, devem ter antes de mais nada uma função organizadora. Sua utilidade organizacional não precisa de modo algum limitar-se

à propaganda’ (p. 131). O autor é assim um produtor, ele envolve-se em todas as fases da produção do seu trabalho em colaboração com outros produtores e em interação com o contexto.

Quanto mais completamente o intelectual orientar a sua atividade em função dessas tarefas, mais correta a tendência, e mais elevada, necessariamente, será a qualidade da técnica do seu trabalho. Por outro lado, quanto mais exatamente conhecer a sua posição no processo produtivo, menos se sentirá tentado a apresentar-se como intelectual puro. (Benjamin, 1987, p. 136)

É este envolvimento proporcionado pela experiência que torna o trabalho realmente significativo.

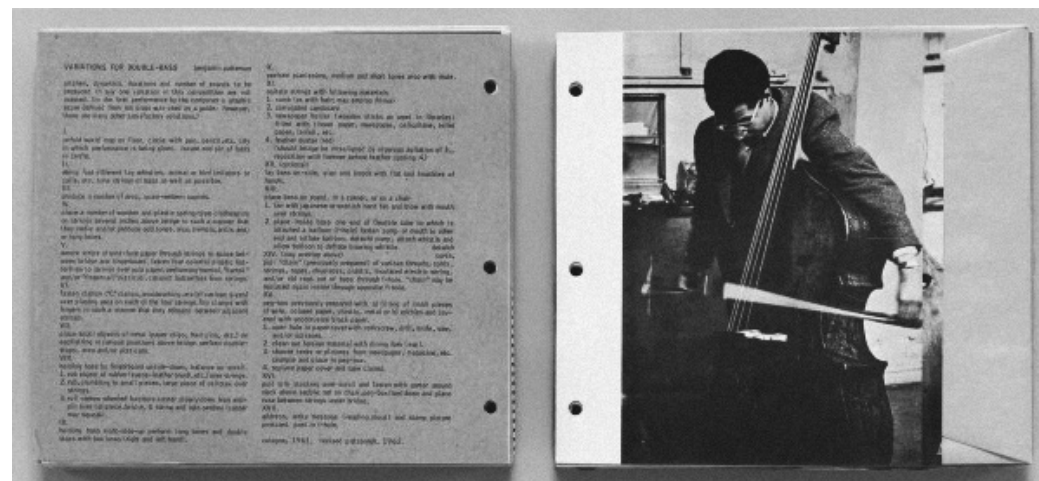


Figura 65) Benjamin Patterson, Spread da Revista Fluxus, 1, artigo *Variations for Double-Bass* (1964)

O psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (1991), no artigo *Design and Order in Everyday Life*, afirma que os símbolos culturais amplamente partilhados perderam o seu poder para criar ordem, como faziam no passado. O que responde à questão levantada por Huizinga (2003), em *Homo Ludens*, de se a tendência da perda do elemento de jogo se tinha esgotado ou se continuaria a aumentar. Csikszentmihalyi (1990) refere que na vida real as pessoas não carregam

na sua mente padrões para medir conceitos abstratos de 'ordem' e 'desordem'. O que elas vêm e preferem não é determinado por características objetivas de estímulo visual. 'As qualidades visuais obviamente estão muito relacionadas com a forma como reagimos a um objeto ou ambiente. Mas a nossa reação não são respostas diretas «naturais» à cor e à forma. Elas são respostas aos significados anexados às configurações da cor e da forma' (pp. 124-125).

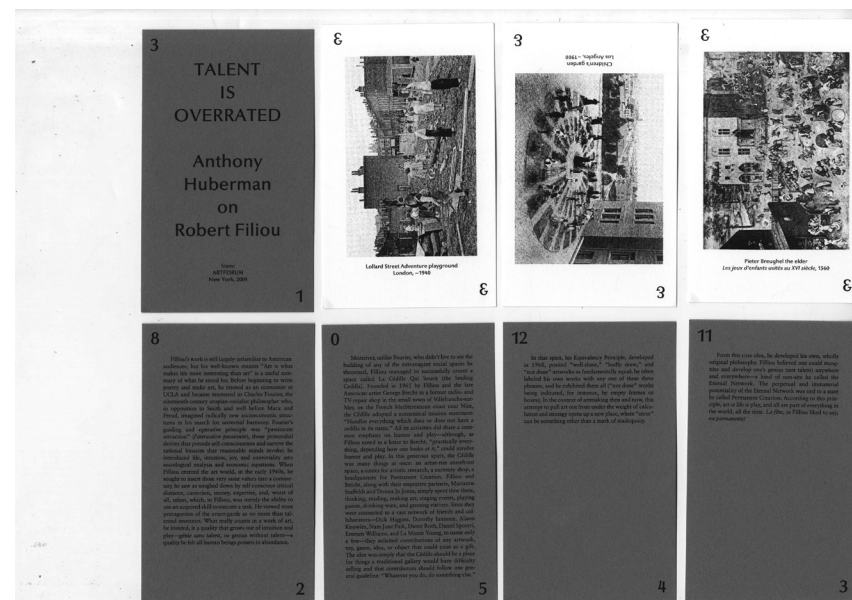
Ainda segundo o autor, o que acontece na cultura é que alguns indivíduos concordam que certas características são a melhor forma para representar ordem e se forem suficientemente convincentes todos nessa cultura irão alcançar sentido de harmonia quando visualizadas essas características. Os valores culturais são criados por consenso e não a partir da percepção. A arte ajuda a criar ordem nos pensamentos e sentimentos que a sociedade tem sobre si mesma, normalmente pensamentos e sentimentos de uma minoria que luta para formular experiência em termos de um vocabulário simbólico público. Mas 'a maioria das pessoas cria o seu próprio conjunto privado de referência, destacando objetos que irão oferecer ordem àquilo que tinham experienciado' (p. 126). Esta criação de significado não se revela menos importante do que uma obra de arte reconhecida na cultura. Embora os artistas consigam realizar aquilo que muitas pessoas pensam mas não conseguem expressar, a criação de significado de cada indivíduo no seu pequeno sistema usa vulgarmente símbolos ou objetos banais e 'as nossas vidas são mantidas juntas pelas vertentes de significado que estas formas transportam. Esta observação de Csikszentmihaly reforça a ideia de que a criação de significado está relacionada com a experimentação. Numa sociedade imersa em informação desorganizada, efêmera ou transitória, os indivíduos selecionam essa informação a partir da experiência que estabelecem com ela. É assim que eles selecionam a informação e esta se torna pertinente no seu contexto. Quanto mais intensa e significativa for essa experiência mais ordem pode transferir para os seus pensamentos e sentimentos. Podemos assim afirmar que a qualidade das experiências que são proporcionadas aos indivíduos através de objetos e eventos é determinante na construção da sua própria identidade e contribui para criar a ordem, quer individual

quer social. Esta ideia está intimamente ligada com a abordagem da educação pela arte e valorização dos sentidos e com a participação ativa e completa do indivíduo na aprendizagem.

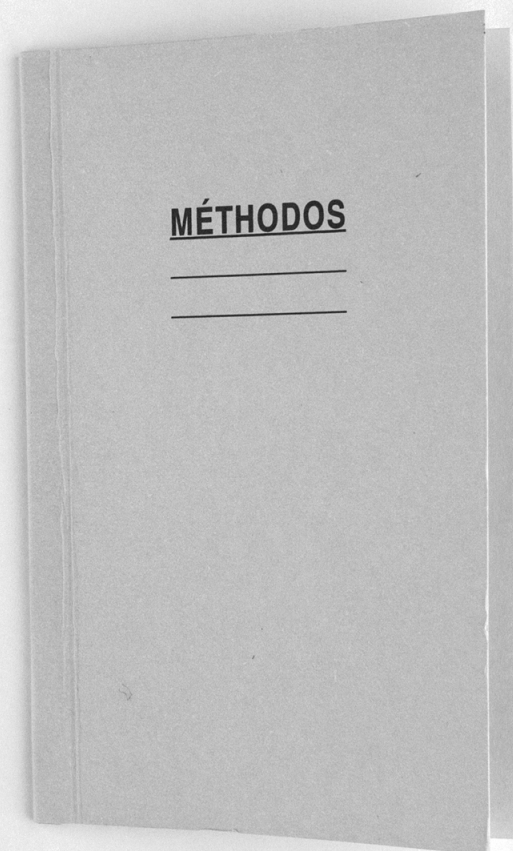


Figura 66 | Pina Bausch, *Walzer*, co-produção Holland Festival (1982)

Figura 67 | Goda Budvytytė e Simone Koller, *Odd or Even*, produzido para SPEELPLAATS 8 na Werkplaats Typografie (2010)



A arte permite criar experiências significativas de aprendizagem. Como espaço de possibilidade ela permite ao indivíduo ser educado e reeducar-se, potenciando a reflexão e o diálogo. Espaços de experimentação e jogo potenciam as qualidades intrínsecas ao ser humano, permitem-lhes observar, avaliar e fazer escolhas com base em experiências significativas que desenvolvem as suas capacidades intelectuais e emocionais e o ajudam a interagir com consciência na resolução dos problemas individuais e sociais. A educação deve proporcionar-lhe condições e ferramentas que potenciem estes espaços dinâmicos e centrados na aprendizagem. A ação e o diálogo com imagens, objetos e, principalmente, com os outros, é o botão de desfragmentação e a base da construção de uma educação e, consequente, cultura orgânica.



O Método é «desvio», escreveu enigmaticamente Walter Benjamin. Esta curta descrição pode servir como uma explicação sobre a forma de pensar Alemã sobre trabalho, em que nada foi alguma vez alcançado como resultado de um ritual de passos estabelecidos que conduziram a um objetivo estabelecido, mas antes através de um procedimento compreendido por atalhos, desvios, associações inconscientes, labirintos, mudanças, por exemplo, qualquer coisa que tenha envolvido processos indiretos de pensar. (Aguirre, 2007, p. 10)



Figura 68) Brian Eno and Peter Schmidt, *Oblique Strategies* (1974) - Conjunto de 115 cartões com imperativos elípticos projetados para acender as conexões criativas do usuário impossível de obter através de modos regulares de trabalho.

Como referido, usamos método quando procuramos uma resposta a partir da repetição de um conjunto de ações regradas. Como afirma Aguirre (2007), 'a metódica é aqui a persistência de uma ordem pré-estabelecida que é reflexiva, longe de improvisação e aleatoriedade, de gesto e expressionismo' (p. 11). Mas somos igualmente metódicos sem utilizar ferramentas racionais e ideológicas ou técnicas estruturais na repetição de certos padrões do dia-a-dia. Por exemplo, quando repetimos certas ações conscientes ou inconscientes com algum propósito, quando criamos alguma disciplina

diária para a realização de algum trabalho ou quando compilamos e arquivamos informação. Nesta perspectiva o desvio é o próprio método. Quando pensamos metodicamente não seguimos uma receita mas, sobretudo, conjecturamos. O filósofo Fernando Gil (2002) ajuda-nos a explicar esta ideia:

Que significa conjecturar? Somos constantemente conduzidos a antecipar situações e comportamentos e a imaginar as respostas que lhe daremos. Boa parte da vida social e também da vida da mente, a arte e a ciência, se estabelecem sobre suposições que, sem prova, nos parecem verosímeis e nos empurram numa certa direção. É isto a conjectura, uma hipótese mais imaginada do que fundamentada, uma possibilidade que vai orientar um comportamento, cognitivo ou outro. A conjectura é ativa, tem efeitos. (...) A conjectura é poética, ela inventa, fabrica o novo. Conjeturar significa proceder a uma arrumação inédita, redistribuir o que se conhece e acrescentar-lhe algo. (p. 282)

A aplicação de um método a uma situação ou investigação específica acontece num determinado período de tempo e num espaço definido dentro de um todo. 'Embora o «trabalho de pesquisa» do artista seja raramente «sistemático» como o do cientista eles têm ambos de lidar com o todo da vida, no que toca a relações, não a detalhes' (Mohaly-Nazy, 1969, p. 31). Apesar do período de tempo do processo ser limitado, os seus resultados estão sempre a ser revistos e reequacionados. Todos os procedimentos de desvio acontecem pela incerteza e causam incerteza. É esta incerteza da experimentação 'laboratorial' e do resultado que conduzem à descoberta de novos resultados. Apesar do desvio proporcionar alguns elementos e momentos de intuição e inconsciência, até uma certa loucura, o método contém uma grande dose de seriedade. Este contribui assim para observar, analisar e organizar a informação, através da experimentação, com o intuito de criar informação significativa que seja mais válida. A investigação contém sempre um grande nível de competição e tensão (entre o indivíduo, o objeto e o contexto), pois está sempre a procurar uma solução melhor do que aquela obtida anteriormente. Esta estrutura criada pelo método evoca uma grande quantidade de ruído e redundância e são estas duas car-

acterísticas que ajudam a transformar a informação. Como refere Aguirre (2007), Benjamim era ‘suspeito de método’ pois as suas fugas escondiam abordagens pré-determinadas e pré-estabelecidas, o que nos leva a propor que o desvio está dentro do próprio método. Colocamos assim o ‘desvio’ de Benjamim como um movimento da experimentação (exploração) em torno das regras. Ao invés de o colocarmos como um desvio na criação colocamo-lo como um desvio para a criação. Como uma circunspeção, o método é ‘uma análise de um objeto por todos os lados’ (Costa & Melo, 2001, p. 364), ou seja, é um ato exploratório ordenado. Portanto, o método é simultaneamente ordem e desvio. Ao analisarmos o que é método conseguimos identificar todas as características presentes no jogo: chegar a um fim (aberto), as regras, a exploração, a separação, a incerteza, a seriedade, o ludismo, a construção de significados, a competição (tensão), o ruído e redundância e a ordem. Podemos assim afirmar que um jogador pensa com método. Ele usa o método do jogo para criar ordem. Em jogo ele estabelece um diálogo dialético com o outro jogador (ou objeto) e com o contexto, o jogo é um método dialético em ação. Mas ele joga com o próprio método porque o questiona ao introduzir novas ferramentas e informação para o tornar mais eficaz. Ele discute o próprio método, respeita mas questiona as regras que o estruturam durante a ação, para alcançar o seu propósito com rapidez e eficácia. Esta discussão com o próprio método remete-nos a outro diálogo dialético. Como sugere Aguirre (2009), no artigo *From Method to Change: Dialectics in Contemporary Art*, a pesquisa e reflexão sobre o método difere do método dialético em ação, independentemente da relevância desta distinção ‘há uma necessidade estratégica de buscar exemplos artísticos nos quais a teoria e a prática (no mesmo movimento) formam um todo sintético’ (para. 8).

Peio Aguirre e Emily Pethick (2007), no livro *The Great Method*, questionam se podemos falar de um ou mais métodos artísticos definidos nas práticas culturais contemporâneas. Ao invés de se referirem apenas ao método como um paradigma importado de outras teorias sociais e aplicado à arte e design, tentam procurar não um bom ou mau método mas um ‘grande’ método que ‘permita

alcançar tudo que o que iniciámos’. A partir do trabalho de Bertolt Brecht sobre a doutrina de lendário Me-ti, os autores refletem sobre um ‘grande’ método baseado ‘no balanço dinâmico de opostos, na evolução como um processo e na aceitação da inevitabilidade da mudança’ que torne possível ‘o reconhecimento e exploração dos processos que ocorrem nas entidades’ e que nos ‘ensine a fazer as perguntas que tornam a ação possível’ (Brecht, 1983, como referido por Aguirre & Pehik, 2007, pp. 6-4). Na realidade, todos procuramos um ‘grande’ método ‘mas na verdade não existe um Grande Método, mas apenas a procura do mesmo. Ou melhor, que não há apenas um mas muitos’ (Aguirre, 2009, para. 8). O método aplicado pelos autores foi exatamente uma análise e reflexão sobre os próprios métodos de alguns artistas contemporâneos com o objetivo de formar um todo e levasse a uma reflexão dialética de forma indireta. ‘O método dialético pretende trazer a compreensão que pode transcender os efeitos imortais da categorização concetual. Pretende – através do método – trazer a vida de volta ao movimento, ou o movimento de volta à vida, pelo reconhecimento da «unidade ou a identidade dos opostos» (Brecht, 1983, como referido em Aguirre & Pehik, 2007, pp. 6-4).

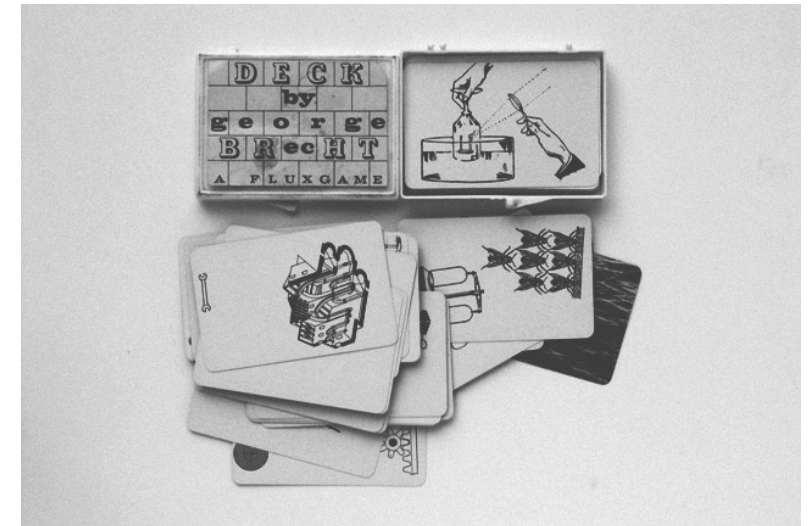


Figura 69) George Brecht, *A Fluxgame* (1963)

Esta pertinência em analisar os métodos de trabalho foi anteriormente referida por Moholy-Nagy (1947) na sua obra *Vision in Motion*. O artista húngaro referiu que em qualquer trabalho artístico existem muitos componentes que não podem ser verbalizados, apenas podem ser abordados intuitivamente, dando o exemplo dos produtos de design. Embora sejam executados com uma abordagem objetiva, amplamente consciente, por norma respondem a mais questões do que as colocadas inicialmente. 'A razão é que até agora os produtos de design têm mostrado a mais óbvia integração de intuição e ciência, forma e função' (p. 32). Ainda segundo o autor, a sua análise pode ser útil em dar informação mais efetiva, estimular novas técnicas na transubstanciação subconsciente de tal informação, eliminar a repetição de elementos excessivamente usados e criar uma segurança interna para novas soluções.

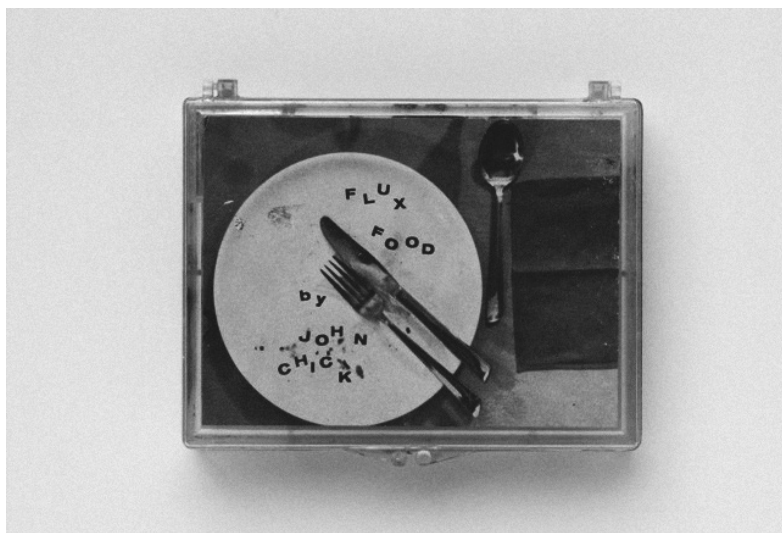


Figura 70) John Chick, *Fluxus Food* (1969)

A observação, análise e discussão de métodos permitirá fazer uma reflexão dialética sobre os processos de trabalho. Uma reflexão que leve a um 'desdobramento de opostos, como um processo infinito, baseado no movimento da quantidade e qualidade', que ajude

a identificar uma linha contínua do passado até ao presente na procura de uma totalidade (e das suas tendências contraditórias) que nos ajude a construir uma base sólida de união entre a teoria e a prática. Ao mesmo tempo, contribuirá positivamente na luta entre o conteúdo e a forma. O jogo é-nos intrínseco, somos seres lúdicos e ao mesmo tempo metódicos ao seguirmos certas regras para conseguir organizar e alcançar ordem, quer mental quer social. Necessitamos dessa ordem para viver e evoluir, desse sentimento de harmonia que alcançamos quando contemplamos algo que experienciamos, quando observamos, avaliamos e organizamos as várias etapas da experiência e percebemos o seu significado. Quando pensamos como um jogador, pomos em ação o método dialético e, ao mesmo tempo, estamos a criar o nosso próprio método. Assim, ao pensar como um jogador conseguimos simultaneamente refletir sobre e contruir a nossa identidade e a identidade da nossa cultura. Tornamo-nos parte da ação com os nossos próprios movimentos de forma ajustada e integrada no contexto.

As flutuações da sociedade atual exigem que os artistas (indivíduos) antes de qualquer conhecimento, técnica ou método mais eficaz, sejam flexíveis, que consigam adaptar-se rapidamente às mudanças contínuas nos contextos culturais em que se movimentam. Muitas vezes, essas transições fugazes distraem-no e dificultam a reflexão sobre o seu próprio trabalho, de o questionar, experienciar e perceber o seu significado. Essa reflexão é fundamental quando falamos de práticas que exigem um trabalho individual e coletivo, que necessitam de ordem individual para estabelecer uma ordem coletiva. A necessidade de ordem requer auto responsabilidade e um profundo reconhecimento de si mesmo e do todo social. A análise dos processos e práticas artísticas é um caminho para colocar as perguntas que o conduzam na direção certa. A questão já não é qual o melhor método mas antes qual a melhor forma de discutir esses métodos. O diálogo dialético revela-se portanto uma peça fundamental neste processo ao permitir a discussão equilibrada e dinâmica da informação entre opostos em plena ação, para a construção de nova informação ajustada aos contextos com os quais nos vamos deparando. Ao mesmo tempo, através desta análise e compilação os artistas

poderão simultaneamente consciencializar-se do seu papel atual e construir as ferramentas adequadas para conseguir desfragmentar a estrutura social e cultural, e manter (ou trazer de volta) a ordem.

O método de Brecht engloba reflexões em camadas múltiplas e autorreflexão, referência e autorreferência. O seu vigor e as suas políticas abrem um vazio em que os indivíduos podem pensar sobre si mesmos historicamente e ver-se na terceira pessoa. Este fator distanciador requer um grande nível de autoconsciência sobre o próprio método, permitindo-lhe que venha à superfície como um elemento dentro do discurso. (Aguirre, 2007, p. 15)

Este diálogo requer organização e sensibilidade, uma discussão coerente e significativa, e, ao mesmo tempo, ação coletiva. Todos são chamados a debater e a produzir, a contruir as suas próprias ideias, ferramentas e objetos, na troca de informação.



7) Enquadramento Prático

O projeto prático integrado nesta investigação desenvolveu-se em simultâneo com a análise teórica e teve como propósito aplicar o jogo como método na construção dos objetos gráficos. Iniciou-se com o design editorial de brochuras e desdobráveis referentes a cada ensaio escrito e a conteúdos provenientes da leitura (textual e ilustrativa) realizada durante a pesquisa. Com o desdobramento do projeto, a partir de alguns desvios de criação, surgiu um novo projeto fotográfico e de animação digital que se desenvolveu em simultâneo e se interligou com o primeiro. Este consistiu em explorar objetos comuns como objetos gráficos que originaram pequenas animações gif, dando um novo dinamismo no todo do projeto e precipitando a realização de um workshop que colocou a investigação em ação no terreno entre designers, tornando o projeto individual num projeto colaborativo. O projeto pode ser visto por completo em www.martabelo.com/designercomojogador.

7.1) Projeto Editorial

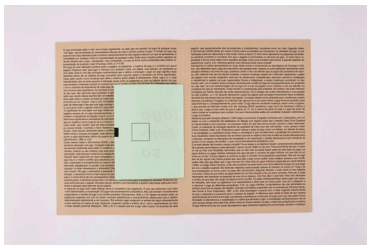
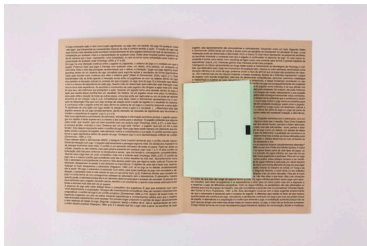
As brochuras e desdobráveis foram construídos como se se tratassem de pequenos jogos exploratórios e todo o processo de trabalho teve presente os elementos de jogo analisados durante a investigação. Foi feita uma seleção cuidadosa de informação e do material para a sua conceção com algumas regras de orientação. A informação era sempre proveniente de conteúdos explorados e relacionados de alguma forma (uma palavra, uma imagem, uma associação). Houve o cuidado de manter uma certa uniformidade entre os objetos, mantendo presente que iriam funcionar como um todo. Na tipografia, foram usadas quatro fontes específicas, que variam de editorial para editorial, com liberdade total para desconstruir as regras tipográficas e de edição. Os papéis usados também deveriam de ter alguma característica em comum, por exemplo a textura ou cor, no entanto foram sendo escolhidos no momento da projeção, muitas vezes no momento da compra dando uma certa liberdade



O Jogo está Tenso

(24x17,5cm)

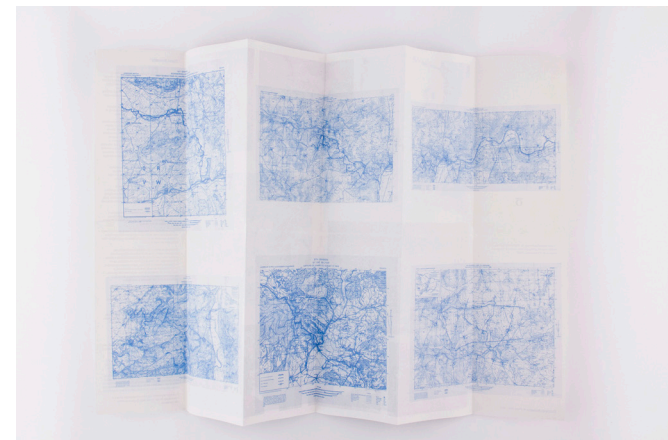
Partindo dos grafismos do jogo de vídeo Pong (1972), este editorial consiste apenas num spread de texto compacto e sólido, sugerindo a base de uma mesa, onde na superfície se pode desfolhar um outro spread mais pequeno onde os 'jogadores' se movimentam. Com base nestes grafismos básicos e geométricos foram desenvolvidas pequenas animações gráficas em formato gif representativas de várias situações de conflito de jogo.



O Carácter Destrutivo

(9x18cm / 53,5x36cm)

Desdobrável com texto de Walter Benjamin, que dá nome ao ensaio, e várias imagens de mapas onde são visíveis os caminhos das Operações da Primeira Grande Guerra, que representam os caminhos percorridos pelo jogador, a incerteza e o conflito, e imagens de crianças a brincar durante a Segunda Grande Guerra, que representam as metalinhas referidas no ensaio As Regras do Jogo, a imaginação das crianças, a interação lúdica com o contexto e a novidade e reconstrução no seio da destruição.



Separação

(9x18cm / 53,5x36cm)

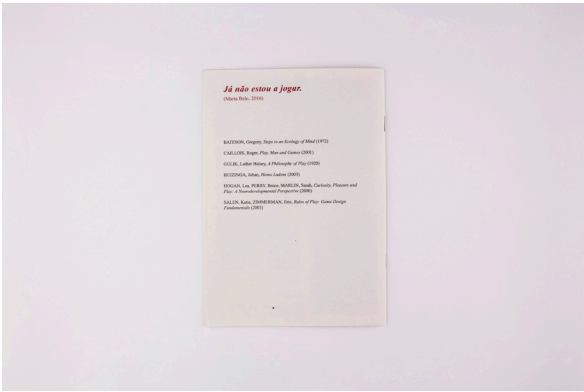
Desdobrável, o formato foi escolhido associado à ideia do *círculo mágico* do jogo, quando fechado o objeto está protegido e não é possível aceder ao seu conteúdo (impermeável), quando aberto pode ser lido e interpretado, torna-se vulnerável ao contexto (permeável). Os retângulos sem texto representam os espaços que podem ser preenchidos na interação com o contexto.



Isto é Jogo

(15x21cm)

Brochura desenvolvida com base numa pequena pesquisa de imagens relacionadas com ludismo e prazer em diferentes formatos (jogos sociais, trabalhos artísticos, música, etc.) que combinados contém uma certa ironia relacionada com a ‘representação social’. As imagens foram trabalhadas graficamente a amarelo, inspiradas pela capa do livro *Play: Its Role in Development and Evolution* (de Jerome S. Bruner e Alison Jolly, 1976).



Ping-Pong (12x8,5cm)

Este editorial surgiu a partir do ensaio anterior e trata-se de uma brochura com combinação de várias imagens relacionadas com o jogo Ping-Pong. O editorial divide-se em duas partes: metade de Ping com imagens em azul e a outra metade de Pong com imagens a preto, dando a ilusão de dois jogadores em ação. Este efeito *Ping-Pong* relaciona-se com a ideia de dar e receber, da constante interação entre os jogadores. As imagens selecionadas apresentam o jogo Ping-Pong e os seus elementos de diferentes perspectivas e formatos, como um jogo infinito de troca de informação e de formas.



O jogo (não) é a Sério (15x10,5cm)

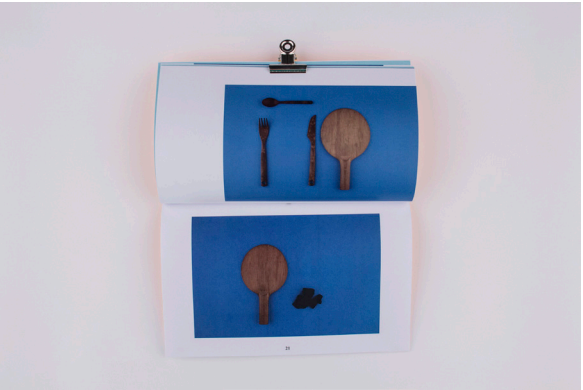
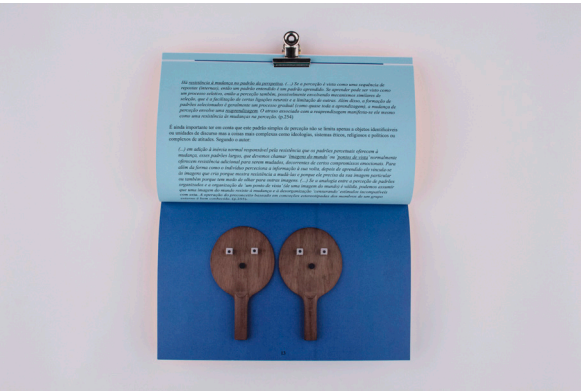
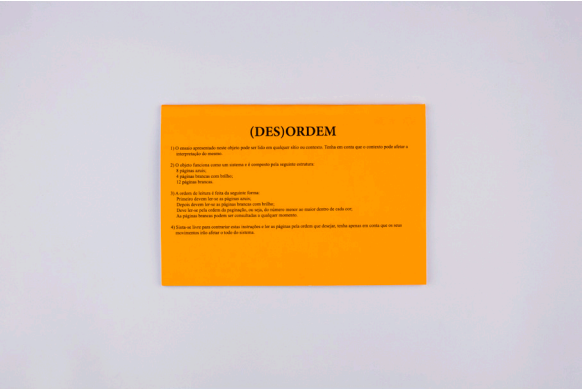
Objeto gráfico composto por seis cartões de texto e cinco cartões que contêm cada um uma palavra do título do ensaio. Quando combinados os cartões podem criar várias mensagens conforme a posição dos cartões, partindo da ideia de que o jogo é não-sério mas contém muita seriedade.



(Des)Ordem

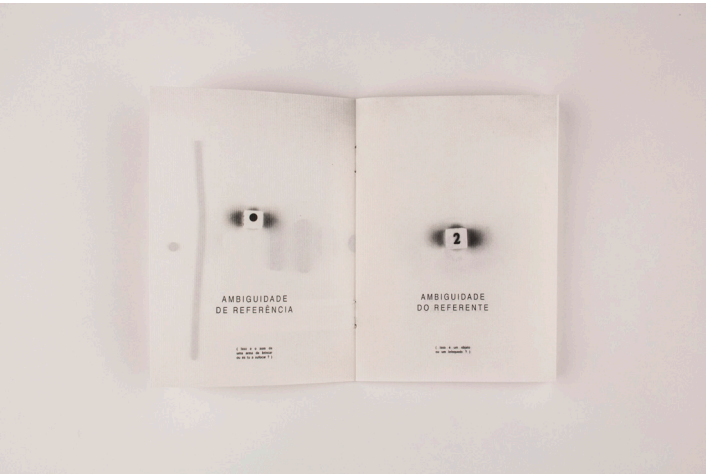
(13x20cm)

Brochura construída com texto distribuído pelas páginas de forma desordenada, que é lida de forma ordenada pelo leitor se este cumprir as regras definidas na capa. O interior do editorial é composto por folhas brancas e azuis que ditam as regras de leitura. O design relaciona-se com a mudança de significado conforme a perspectiva, se o leitor não seguir a ordem dada ele poderá interpretar o texto de outra forma. As imagens ao longo do editorial são fotografias do projeto de fotografia e animação desenvolvidas em simultâneo – o ensaio gráfico (Des)contextualização de Raquetes. A cor fluorescente da capa torna o objeto uma peça destacável, isolada ao nosso olhar, independente de qualquer contexto.



Jogo com Significado
(13,5x9,5cm)

Brochura composta por texto que no seu interior integra um conjunto de fotografias do ensaio fotográfico *Ambiguidade*, acompanhadas pelas *Sete Ambiguidades* de William Epton, que representam a ambiguidade contida em todos os jogos e em toda a informação. Os papéis pequenos anexos com a descrição das palavras-chave são inspirados nos anexos de correções de texto dos livros de estudo da época de 1970.



(In) finito
(23x15cm)

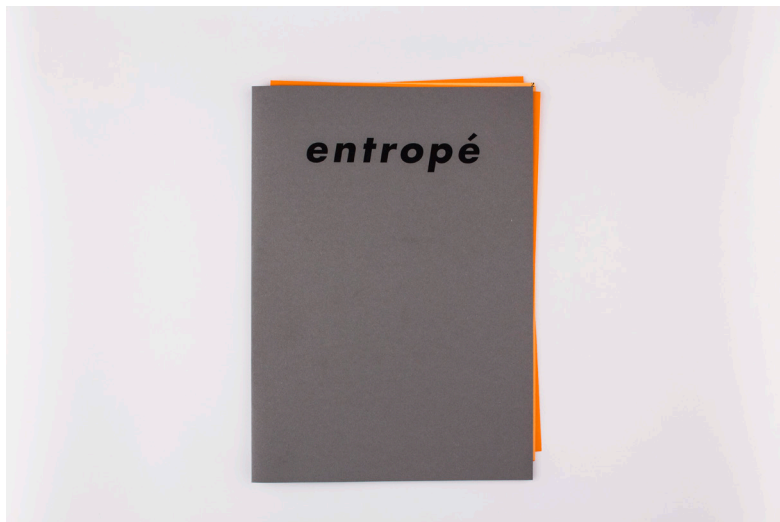
Brochura de texto e imagem com elementos gráficos desenvolvidos a partir da capa da 1ª edição do livro *Psychic Energy – Its source and its transformation* (1973) com design de Paul Rand. Esta escolha recaiu na abordagem de James Carse da educação (ao contrário do treinamento) ‘dar continuidade a um passado inacabado no futuro’, o objeto dá continuidade ao trabalho de Paul Rand, ao agarrar nele e dar-lhe significado em algo novo. A imagem da capa da brochura foi escolhida pelo seu significado duvidoso, supostamente o homem que jogava xadrez com Aleisteir Crowley seria Fernando Pessoa mas parece tratar-se do habitual parceiro de jogo de Crowley, que era muito parecido com Fernando Pessoa, fica a dúvida, o passado em aberto. A tipografia criada e aplicada sobre as imagens é inspirada do trabalho do designer Alexandr Rodchenko.



Entropé

(29,7x21cm)

O editorial combina dois ensaios teóricos, *(In)certeza* e *Informação*, numa capa de cartolina que sugere uma capa de arquivo com folhas soltas, como se se tratasse de ficheiros arquivados, fazendo um paralelo com os arquivos usados vulgarmente em disciplinas como história ou ciência na organização da informação. As cores dos papéis partem das fotografias do ensaio *(In)formação*. A edição dos textos joga com as regras tipográficas, contrapondo-as. As imagens selecionadas relacionam-se com aleatoriedade, jogo, ciência e design gráfico. O trabalho *Parole in Libertá* (Marinetti) representa o caos da informação e a capa do livro *Suprematic Tale About Two Squares* (El Lissitzky) representa a redução da informação, com base na teoria dos sistemas de informação o primeiro contém pouca informação (apesar da quantidade de palavras) e o segundo contém muita informação (apesar da redução a um número e quadro), porque permite uma quantidade enorme de interpretação enquanto o primeiro impede essa variedade de interpretação. Os textos de George Hegel retirados do livro, funcionam como anexos, e exploram a (in)certeza do conhecimento.



O Bricoleur

(30x21cm)

Brochura em formato A4 equivalente ao quadro de giz utilizado no ensaio fotográfico Quadro, com folhas em cartolina para lhe transferir a rigidez do próprio quadro. As fotografias são numeradas como um guia de passos para construir um quadro de imagens (objetos) que representam o quadro mental (a imaginação). Os textos aparecem em caixas da mesma dimensão e posição das fotografias como se se tratassem igualmente de quadros. As páginas onde há muito espaço 'vazio' representam o vazio do quadro mental, o bloqueio ou a pausa.

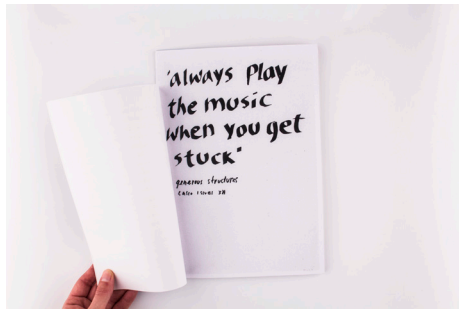


Arte e Des(ordem)

21x29,7cm

Brochura desenvolvida a partir do ensaio gráfico experimental realizado aquando da pesquisa para o ensaio escrito *(Des)Ordem*. Consiste num conjunto de folhas soltas como papéis de apontamentos. No primeiro ensaio havia desordem de textos e frases, neste segundo à uma 'desordem organizada', uma desordem criadora. Para além do texto do ensaio escrito, a brochura contém textos relacionados com poesia, música e jogo, combinados numa 'dança' de palavras, tipografias e papéis, que parte da referência textual de Kant por Johan Huizinga, em *Homo Ludens*. O ensaio é composto por frases retiradas do livro *Crítica da Faculdade do Juízo* de Kant (1790) e poesias de Fernando Pessoa e Yoko Ono. As folhas brancas de bloco no final transformam o ensaio num trabalho inacabado, convidando o leitor a continuá-lo, a dar-lhe um novo significado.





Métodos

(10,5x6,5cm)

Caderno (livro) de pequeno formato (mini) alusivo a um caderno de bolso de métodos. Na capa o título encontra-se sobre três linhas que representam as linhas dos cadernos de estudo onde escrevemos o assunto ou disciplina de estudo. As páginas são de cor verde para transportar a ideia de ser um objeto ligado ao método científico.



O Designer como jogador: objeto final

(design editorial da dissertação)

A capa do projeto foi desenvolvida a partir de um livro comprado em segunda mão. *Why People Play* de M.J. Ellis, não referido no trabalho de investigação teórica, tinha um autocolante laranja colado na capa referente às mudanças dentro do depósito onde se seguiu para revenda (podia ler-se 'PASS TO STAFF ON EXIT', riscado depois a caneta). Essa ação deu uma outra linguagem gráfica à capa (branca com tipografia a preto). Esta imagem reflete o efeito que cada ação feita causa após a construção de um objeto gráfico - uma continuidade e alteração do seu significado.. Por este motivo, a capa da dissertação foi desenvolvida com a intenção de recriar esta imagem. O interior do editorial foi projetado como um jogo, com várias partes independentes separadas com fotografias, como se os ensaios estivessem inseridos no próprio editorial. As imagens funcionam como peças e o preto e branco é a regra que as une, com alguns desvios de cor entre elas. O pequeno formato 'livro' representa um 'livro de bolso de métodos', o pequeno guia que anda sempre com o explorador. Este objeto é apresentado numa capa (a caixa de jogo) juntamente com todos os editoriais realizados no projeto, funcionando como a 'peça-mãe' do 'jogo'. O projeto editorial pode ser visto com mais detalhe e informação em www.martabelo.com/designercomojogador/editorial.

7.2) Projeto Fotográfico e Digital

Este segundo projeto partiu do conteúdo do ensaio *Jogo com Significado*, que reflete sobre o jogo como um espaço de possibilidades para criação de novos significados e sobre a influência do contexto na interpretação da informação, e ganhou forma com o conteúdo desenvolvido no ensaio *O Bricouler*, no qual o jogador é observado como um explorador de objetos que estimula a sua imaginação e singularidade através da articulação entre o pensamento e as mãos. Consistiu em selecionar objetos comuns, com características gráficas convidativas à exploração, e jogá-los em combinações gráficas

sobre cartolinas transformando os seus significados. As fotografias destes pequenos jogos gráficos culminaram em animações digitais em formato gif, com o intuito de colocar a informação em atividade constante, como um sistema dinâmico, e de poder interligar duas realidades exploratórias, o contexto manual e o digital. As fotografias acompanham os ensaios teóricos ao longo dos capítulos 4, 5 e 6, e os gifs podem ser visualizados em www.martabelo.com/designercomojogador/gifs. No total o corpo deste projeto é composto por 13 ensaios:

Metalinhas

Os percursos mentais que conduzem à criação de novos caminhos e significados. Os obstáculos são representados por peças de lego e o jogador é uma bola de ping-pong que percorre os caminhos até alcançar o seu objetivo. Chega ao fim e o jogo começa novamente.

Conflito

A tensão do conflito de jogo faz crescer o jogador, este supera-se. O jogador vermelho e o jogador azul aumentam o seu tamanho quando respondem ao estímulo da bola, sobre a supervisão do ditador de regras.

Círculo Mágico

Quando entra em jogo o indivíduo transcende-se, é um jogador. O aro representa o círculo mágico, as bolas os indivíduos, as peças de jogo os jogadores. A cor mantém o indivíduo singular que está contido no jogador.

Trinta e dois

O jogo é lúdico, é brincadeira e prazer. 3 bolas + 2 bolas fazem 5 bolas, 3 + 2 são 5 ou 32, se tirarmos 2 bolas ficam 3 bolas ou 5 bolas e se tiramos mais 2 bolas já não há bolas.

(Não)sério

Um jogo é levado muito a sério pelos jogadores, mas o jogo é não-sério, é um acaso de distribuições e encontros por vezes irónicos. Um vinil que roda e três porcos inesperados, o desvio pela música.

(Des)contextualizar raquetes

O jogo é um espaço de possibilidades para a construção de novos significados. Raquetes que deixam de ser raquetes nos diálogos que estabelecem com outros objetos. A mudança de contexto altera todo o sistema e as ideias construídas ao longo do processo.

Ambiguidade

Em jogo o conteúdo da informação é ambíguo. Mantém-se uma característica definida (a cor) e as formas dos objetos mudam, uma informação pode ter várias interpretações.

(In)finito

Para o jogo não acabar estão sempre a entrar novos jogadores e novas regras, cada jogador dá continuidade no presente ao que já foi começado no passado para alcançar o futuro. As penas de *Badminton* representam os jogadores e a cor das bolas as regras.

(In)certeza

A incerteza do resultado mantém-nos em jogo. Uma representação do jogo dos copos com penas de *Badminton*.

(In)formação

A informação é a medida de escolha quando se seleciona uma mensagem. O sistema de informação contém sempre ruído e redundância. O dado contém a informação, o canal laranja o ruído e os movimentos da bola a redundância.

Quadro

O quadro mental onde os objetos mudam de perspectiva nas suas combinações. O quadro de giz representa o quadro mental (a imaginação) e a mudança de objetos representa o funcionamento da imaginação, da associação de imagens, interpretação e transformação. A regra da passagem de objetos é o manter a forma ou a cor.

Arte e (Des)ordem

A desordem da arte contém aleatoriedade, prazer e significado. A quantidade de dados lançados aumenta a complexidade do jogo

e transporta mensagens silenciosas que proporcionam bem-estar aos jogadores.

Métodos

O método é ordem e desvio. No quadro do jogo aparecem elementos que representam a ordem, seriedade e ludismo, exploração, incerteza, tensão, separação, regras, (in)finito.

7.3) Workshop

O último projeto consistiu num workshop exploratório intitulado *O Bricoleur* - O designer como Jogador que emergiu do projeto fotográfico e digital como uma oportunidade de experienciar as abordagens educativas analisadas ao longo da investigação. Este permitiu a interação com outros designers que se tornam, em parte, colaboradores. O workshop realizou-se no Espaço esad-ideia, em Matosinhos, a convite do orientador José Bártolo, que também participou na sua organização. O grupo de participantes foi constituído por designers do espaço esad-ideia e por alunos de design de comunicação da ESAD (Matosinhos). Decorreu no dia 1 de Março de 2017, com a duração de aproximadamente seis horas. Foi concebido um poster e uma brochura para os participantes com a apresentação da estrutura e objetivos do workshop. Estes objetos gráficos foram desenhados a partir da linguagem gráfica desenvolvida no ensaio *As Regras do Jogo*, representando 'as regras do jogo' dos 'jogadores' do 'jogo' *O Bricoleur*. A brochura com os objetivos pode ser consultada em anexo.

O workshop teve início com uma pequena apresentação do tema e dos participantes, aos quais foi questionado o que significava 'jogo'. Foi interessante perceber que cada um deles, sem intenção, referiu cada elemento de jogo, sendo demonstrativo da complexidade e da dificuldade de o caracterizarmos. Todos revelaram que nunca tinham pensado no jogo dentro do contexto do design, quer no processo de trabalho, quer na atitude, quer no contexto educativo.

No entanto, todos se mostraram interessados e entusiasmados com a perspectiva apresentada. Depois desta pequena introdução passou-se à realização dos trabalhos, começando com a definição de algumas regras na escolha dos objetos a explorar e, por sugestão do ‘jogador-mor’ José Bártolo, foi escolhido (por ele mesmo) um elemento para cada um dos jogadores, que dificultou a definição das regras e conjugação dos objetos e trouxe uma outra dinâmica ao processo. O workshop e animações podem ser vistas em www.martabelo.com/designercomojogador/workshop.

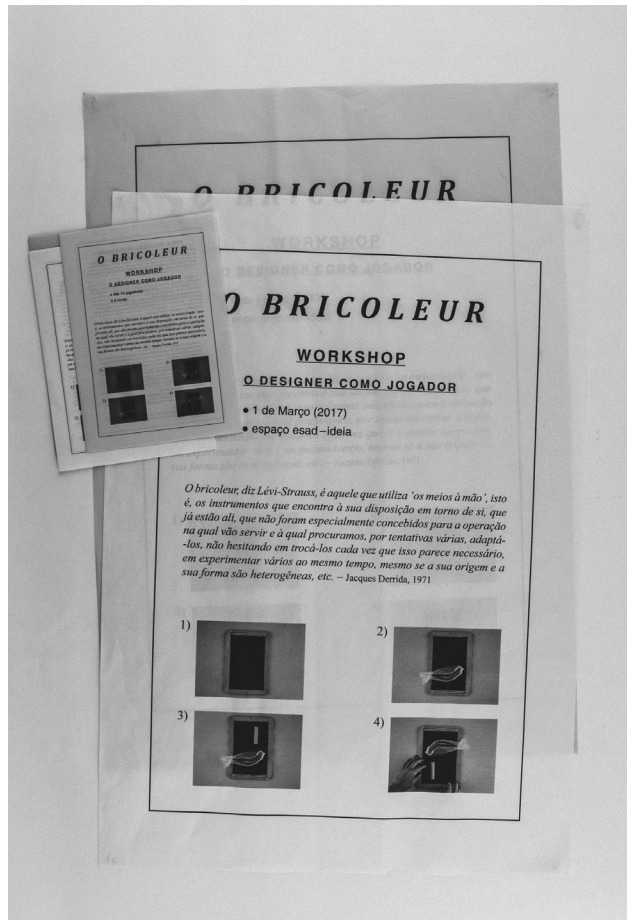


Figura 71) Poster e brochuras, O Bricoleur (2017)



Figura 72) Workshop O Bricoleur (2017)

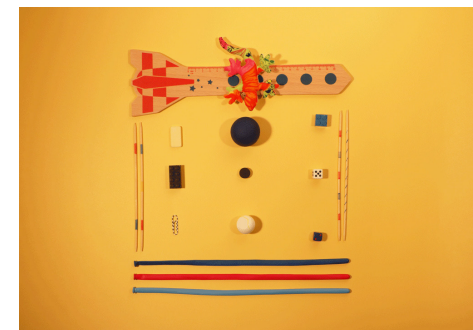
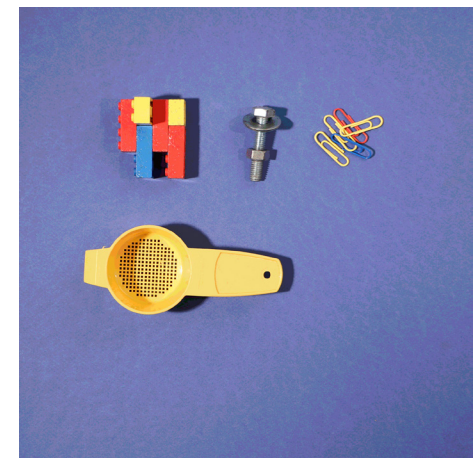
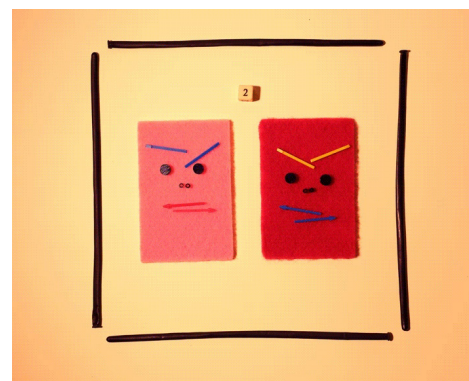
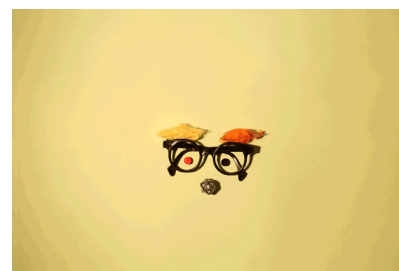
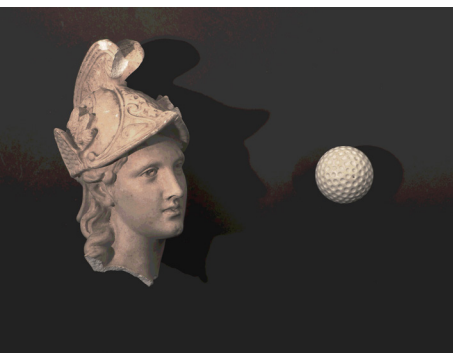
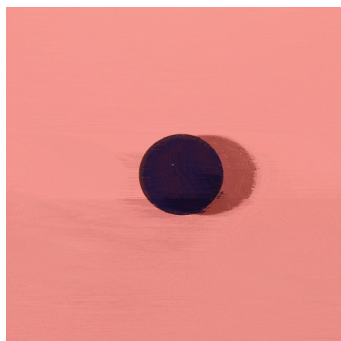
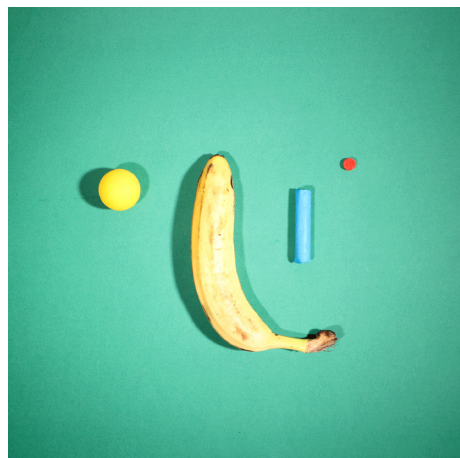


Figura 73) Imagens dos *gifs* desenvolvidos pelos participantes - Inês Nepomuceno, Lourenço Providência, Rafael Gonçalves, Afonso Borges, Sofia Meira (esquerda); Diogo Matos, Susana Carreiras, Rafael Barbosa, Pedro Fonseca, Sara Mateus (direita)

7.4) Reflexão e Conclusões

O projeto prático desta investigação permitiu uma combinação fluída entre a teoria e a prática. Todo o processo de trabalho desencadeou-se natural e gradualmente e ofereceu um envolvimento completo em todas as suas fases. A forma como todo o processo foi desenvolvido conduziu o projeto a um resultado, em parte, inesperado. Embora tenha começado com uma base sólida daquilo que se pretendia realizar, acabou por ser ampliado com ideias que surgiram de fases específicas do projeto, despoletando um corpo de trabalho estruturado que culminou no resultado apresentado. O projeto permitiu explorar o design editorial de uma forma única, onde os elementos lúdicos estimularam um envolvimento muito prazeroso e uma dedicação extrema no sucesso de cada resultado. Permitiu desconstruir ideias, técnicas e regras no design gráfico, assim como explorar materiais e combiná-los de formas inusuais. O projeto fotográfico e digital contribui para o enriquecimento do projeto iniciado ao conjugar o design editorial e o digital, assim como a fotografia. Permitiu introduzir o jogo num outro formato e aumentou o ludismo do projeto, com exploração, brincadeira e variação. Esta componente foi essencial para aumentar o envolvimento com o próprio projeto, de o tornar 'vivo'. Este acabou por dar corpo ao meu portefólio, dando-lhe consistência e identidade.

Tendo em conta os objetivos propostos, o feedback dos participantes e os resultados, a realização do workshop foi bem-sucedida. Os participantes envolveram-se nas atividades com prazer e seriedade. Criaram regras muito diferentes uns dos outros. O mesmo sucedeu na escolha e exploração dos objetos, o que se pode constatar nos resultados. O envolvimento em todas as fases do projeto e a interação e ajuda entre todos foi igualmente determinante na qualidade das animações. Os participantes mostraram-se satisfeitos e refletiram sobre a importância deste tipo de atividades na sua própria educação e processo de trabalho, referindo que este tipo de abordagem os ajudava a 'desbloquear', a repensar novos caminhos e a enriquecer a sua imaginação. Quanto à minha experiência foi muito positiva e permitiu-me sentir no 'terreno' a importância

deste tipo de abordagens, quer para quem as apresenta quer para quem as realiza. Foi a primeira vez que organizei e orientei uma atividade educativa e lúdica com designers e estudantes de design e, apesar da falta de experiência misturada com um grande entusiasmo, consegui corresponder aos objetivos propostos. Um dos pontos que considero mais relevante foi o contato e partilha de experiências entre os designers, apesar da limitação do tempo. É um projeto ao qual pretendo dar continuidade.

8) Conclusão

8.1) Conclusões

O projeto de investigação *O designer como Jogador* desenvolveu-se ao longo do último ano num misto de ordem e desvio. Começou como uma investigação ao jogo e culminou como uma investigação ao jogo como método de trabalho, como uma atitude criativa e social. Embora não houvesse uma ideia precisa do percurso e do seu resultado, o caminho percorrido tornou-se ele mesmo demonstrativo das conclusões retiradas ao longo da investigação e ao seu resultado como um método, o que formou um todo circular.

A forma como o jogo foi apresentado e explorado revelou que como uma atitude este pode refletir-se de várias formas na construção da identidade do designer e no seu papel social. Pensar como um jogador pode torna-se significativo no contornar de regras e obstáculos com os quais os designers tem de lidar diariamente no desenvolvimento dos projetos e nas relações sociais, que são indissociáveis. Como uma estratégia de construção de ideias e conteúdos gráficos, o pensamento lúdico revelou-se um potenciador de plataformas exploratórias e inventivas, que contribuem para o estímulo da imaginação e para construção de novas ideias e ferramentas criativas. O debate de jogo transfere aos designers a capacidade de dialogar de uma forma produtiva, capaz de desconstruir e construir novos significados, da qual está dependente a qualidade da comunicação. Torna-se assim uma ferramenta educativa, tanto para o próprio designer como para os outros designers e não-designers, para o público para quem trabalha. A arte, como uma forma de jogo, oferece aos designers a capacidade de relacionar-se simultaneamente com o seu trabalho e educação e com o público, na procura do bem-estar e, conseqüente, ordem social. O designer como jogador consegue balancear a sua identidade pessoal e a sua identidade social, com um olhar único, objetivo e participativo.

O facto de poder desenvolver a investigação teórica em simultâneo

com o projeto prático, estando intimamente ligados, permitiu um grande envolvimento intelectual, técnico e emocional com o trabalho. Todos os desvios no processo, devidos à liberdade contida na própria investigação refletiram-se nos resultados, tal como todas as pausas ou dificuldades sentidas, embora nem sempre diretamente. Muitos destes desvios não se solidificaram mas influíram nos que se transformaram em matéria.

O percurso de toda a investigação consistiu na leitura de variados livros ou textos de diferentes disciplinas e autores, em áreas como a sociologia, psicologia e antropologia, nem todos referidos no trabalho final, o que tornou o processo de trabalho muito reflexivo e por vezes introspetivo. É igualmente de referir que as vivências e experiências vividas ao longo do decurso do projeto de investigação, quer pessoais quer sociais, foram igualmente influentes. O contacto com outros designers, colegas de estudo e professores, especialmente os meus orientadores, teve um impacto muito significativo no trabalho desenvolvido e na construção da minha própria identidade como designer. Sinto uma grande evolução na minha linguagem gráfica. Embora ainda com alguma imaturidade, a estrutura que me permitirá continuar a 'jogar' está bem definida.

O facto desta dissertação ter sido desenvolvida ela mesma como um jogo resultou num corpo de trabalho invulgar dentro dos trabalhos de investigação académica, o que poderá deixar em aberto algumas questões. Pretende-se que seja visto como uma abertura a novos caminhos e até como reflexão e crítica construtiva na forma como a arte e o design são avaliados no ensino académico. Apesar de ser um trabalho sério e fundamentado, com objetivos definidos, isso não é limitador na forma como podemos desenvolver e estruturar os trabalhos numa área onde se vive de e para a criatividade. A interpretação e uso futuro desta investigação será o principal fator que lhe atribuirá significado, espero portanto que se revele tão importante para o leitor como se revelou para mim.

8.2) Perspectivas de Investigação Futura

Ao longo de toda a investigação ao jogo e à sua relação com o design e com a educação artística, surgiram algumas ideias futuras para a investigação. Interessa aprofundar a forma como o jogo e a arte podem funcionar na educação do designer, começando por fazer uma investigação sobre processos educativos que se relacionem com as abordagens referidas. Foram dados como exemplo várias instituições e iniciativas educativas na Holanda, podendo esse ser o ponto de partida para uma investigação que, posteriormente, se expanda para outros países. Outra perspetiva de investigação futura recai sobre os métodos utilizados por artistas e designers ao longo das últimas décadas com o intuito de construir um arquivo de métodos que possa servir como uma referência a todos os designers gráficos, não tanto como uma ferramenta criativa mas como um reconhecimento e reflexão sobre as práticas no design.

Considero o projeto prático como um projeto inacabado ao qual pretendo dar continuidade. Ficaram inúmeras ideias por realizar, palavras e imagens por explorar em objetos gráficos, e por esse motivo o trabalho irá continuar a ser desenvolvido gradualmente enquanto considerar fazer sentido.

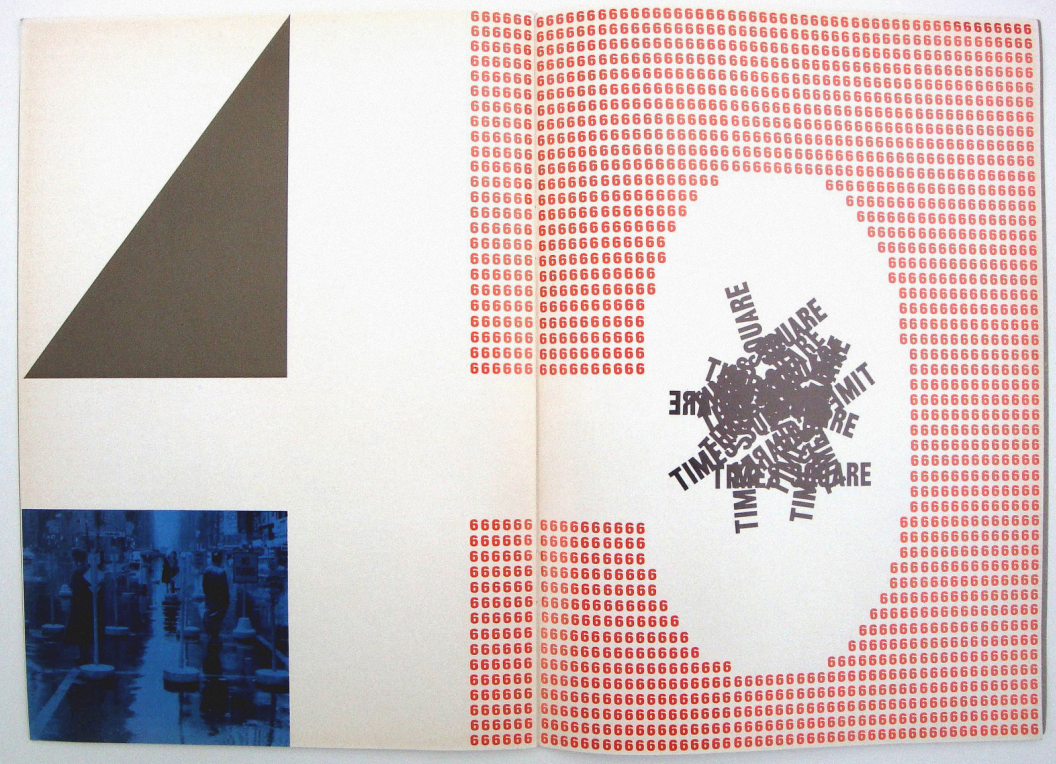


Figura 74) Chermayeff & Geismar, *That New York, Experimental Typography by American Designers, 2* (1960)

And you may ask yourself, well, how did i get there?

(David Byrne)

9) Bibliografia

- Aguirre, P. , Pethick, E. (2007). *The great method: Casco issues X*. Utrecht: Casco.
- Armstrong, H. (2009). *Graphic design theory: Readings from the field*. New York: Princeton Architectural Press.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bateson, G. (1987). *Steps to an ecology of mind*. Northvale, New Jersey & London: Jason Aronson Inc.
- Bártolo, José (2015). *Design Português: 2000/2015*, 6. Vila do Conde: Verso da História.
- Brecht, G. (1966). *Chance-Imagery*. New York: The Great Bear Pamphlet.
- Bourriaud, N. (2002). *Relational aesthetics*. Dijon: Les presses du réel.
- Bourriaud, N. (2007). *Postproduction* (3ª ed.). Berlin: Lukas & Sternberg.
- Caillois, R. (2001). *Play, man and games*. (M. Barash, Trad.). Urbana & Chicago: University of Illinois Press.
- Campbell, J. (1982). *Grammatical man: Information, entropy, language and life*. New York: Simon & Schuster.
- Carse, J. (1986). *Finite and infinite games: A Vision of life as play and possibility*. New York: The Free Press.
- Choi, B., Wieder, A. (2005). *Generous structures: Casco issues XII*. Utrecht: Casco & Sternberg Press.
- Crawford, C. (2002). *Understanding interactivity*. San Francisco: No Starch Press.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Derrida, J. (1973). *Gramatologia* (Perspetiva, trad.). São Paulo: Perspetiva. (Obra originalmente publicada em 1997).
- Ellis, M. J. (1973). *Why people play*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Empson, W. (1949). *Seven types of ambiguity*. London: Chatto and Windus.
- Fine, G. A. (1983). *Shared fantasy: Role-playing games as social worlds*. Chicago: University of Chicago Press.
- Gibson, J. (1950). *The perception of visual world*. Cambridge: The Riverside Press.
- Gil, F. (2002). *Mediações*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- Gregory, R. (1978). *Eye and brain: The psychology of seeing*. Hampshire: BAS Printers Limited.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Hampden-Turner, C. , Tropenaaars, F. (1997). *Mastering the infinite game*. North Mankato: Capstone Publishing.
- Hegel, F. (1992). *Fenomenologia do espírito: Parte I* (P. Meneses, trad.). Rio de Janeiro: Vozes.
- Huizinga, J. (2003). *Homo Ludens: Um estudo sobre o elemento lúdico da cultura*. (V. Antunes, Trad.). Lisboa: Edições 70 (Obra originalmente publicada em 1938).
- Iversen, M. (2010). *Chance*. Cambridge: The MIT Press.
- Kepes, G. (1969). *Language of vision*. Chicago: Paul theobald and company.
- Littlejohn, S. W., Foss, K. A. (2005). *Theories of human communication* (8ª ed.). Belmont: Thomson Wadsworth.

- Lupton, E. , Miller, J. A. (1999). *The Abc's of Bauhaus: The Bauhaus and design theory*. New York, Thames & Hudson.
- Manu, A. (2006). *The imagination challenge: Strategic foresight and innovation in the global economy*. Berkeley: New Riders.
- Mccullough, M. (1998). *Abstracting craft: The practiced digital hand*. London: The MIT Press.
- Meggs, P. B. (2013). *A história do design gráfico* (C. Knipel, trad.). São Paulo: Cosac Naify.
- Moholy-Nagy, L. (1947). *Vision in motion*. Chicago: Paul Theobald.
- Morin, E. (1977). *O Método: A natureza da natureza* (2ª ed., Vol. 1). Lisboa: Publicações Europa-América.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and reality: Principles and implications of cognitive psychology*. New York: Freeman.
- Parlett, D. (1999). *The Oxford history of board games*. Oxford: Oxford University Press.
- Rapoport, A. (1960). *Fights, games and debates*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Read, H. (2001). *A Educação pela Arte* (V. Siqueira, trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education*. New Jersey: Prentice Hall
- Rodrigues, A. (1991). *Introdução à semiótica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ricoeur, P. (2000). *A metáfora viva*. (D. Macedo, Trad.). São Paulo: Edições Loyola.
- Salen, K. , Zimmerman, E. (2003). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge & London: The MIT Press.
- Salen, K. , Zimmerman, E. (2006). *The game design reader: A rules of play*

anthology. Cambridge & London: The MIT Press.

Suits, B. (1978). *The Grasshopper: Games, life and utopia*. Toronto, Buffalo & London: University of Toronto Press.

Shannon, C. , Weaver, W. (1964). *The mathematical theory of communication*. Urbana: The University of Illinois Press.

Vattimo, G. (1989). *A Sociedade Transparente*. Lisboa: Relógio D'Água.

Artigos

Bateson, G. (2006). *A theory of play and fantasy*. Em Salen, K. , Zimmerman, E. (Eds.), *The game design reader: A rules of play anthology* (pp. 314-324). Cambridge & London: The MIT Press. (Artigo original publicado em 1972)

Benjamin, W. (1987). *O Autor como produtor*. Em Rouanet, S. (Trad.), *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política* (3ª ed., Vol. 1, pp. 120-136). São Paulo: Editora Brasiliense. (Artigo original publicado em 1934)

Csikszentmihalyi, M. (1995). *Design and order in everyday life*. Em Buchanan, R., Margolin, V. (Eds.), *The idea of design* (pp. 118-126). Cambridge: The MIT Press. (Artigo original publicado em 1991)

Derrida, J. (1971). *A Estrutura, o signo e o jogo no discurso das ciências humanas*. Em Derrida, J. (Ed.), *A escritura e a diferença* (M. Silva, P. Lopes, P. Carvalho, trad., pp. 229-249). São Paulo: Perspectiva.

Frascara, J. (1995). *Graphic design: Fine art or social science?*. Em Buchanan, R., Margolin, V. (Eds.), *The idea of design* (pp. 44-55). Cambridge: The MIT Press. (Artigo original publicado em 1988).

Findeli, A. (1995). *Moholy-Nagy's design pedagogy in Chicago*. Em Buchanan, R., Margolin, V. (Eds.), *The idea of design* (pp. 29-43). Cambridge: The MIT Press. (Artigo original publicado em 1990).

Gulick, C. (1920). *A Philosophy of Play*. New York: Charles Scribner's Sons.

Müller-Brockmann, J. (2009). *Grid and design philosophy*. Em Armstrong, H. (Ed.), *Graphic Design Theory: Readings from the field* (pp. 62-63). New York: Princeton Architectural Press. (Artigo original publicado em 1981)

Sutton-Smith, B. (2006). *Play and ambiguity*. Em Salen, K. , Zimmerman, E. (Eds.), *The game design reader: A rules of play anthology* (pp. 296-313). Cambridge & London: The MIT Press. (Artigo original publicado em 1997)

Thomas, N. J. T. (2008). *Visual imagery and consciousness*. Em Banks, W. (Ed.), *Encyclopedia of Consciousness*. Cambridge: Academic Press, Elsevier.

Van Toorn, J. (2009). *Design and reflexivity*. Em Armstrong, H. (Ed.), *Graphic design theory: Readings from the field* (pp. 102-106). New York: Princeton Architectural Press. (Artigo original publicado em 1999)

Artigos Online

Barker, O. (2011). Experimentation, not replication: Josef Albers and the Vorkurs. *Bauhaus*, 1. Recuperado de <http://www.bauhaus-dessau.de/experimentation-not-replication.html>

Bártolo, J. (2009). O designer como produtor, *Arte Capital*. Recuperado de <http://www.artecapital.net/perspectivas.php?ref=90>

Bailey, S. (2007). Towards a critical faculty, *Dexter Sinister*. Recuperado de <http://www.dextersinister.org/library.html?id=80>

Bailey, S. (2010). Only na attitude of orientation, *Dexter Sinister*. Recuperado de <http://www.dextersinister.org/index.html?id=232>

Blauvelt, A. (2008). Towards relational design. *Design Observer*. Recuperado de <http://designobserver.com/feature/towards-relational-design/7557>.

Bernard, P. (1991). The social role of the graphic designer, *Social Design*

Notes. Recuperado de <http://backspace.com/notes/2009/09/the-social-role-of-the-graphic-designer.php>.

Chambel, M. (2015). A Crítica de design gráfico no contexto das plataformas digitais. *Design Português*. Recuperado de <http://www.designportugues.pt/pt/ensaios/a-critica-de-design-grafico-no-contexto-das-plataformas-digitais>.

Cheetham, C. (2011, Janeiro 20). Que sais & Sala Polivalente, *Many Stuff*. Recuperado em https://www.manystuff.org/?p=10391#.WNZH-2_yjDd

Designboom (Eds.). (2013). Experimental jetset interview. *Designboom*. Recuperado de <http://www.designboom.com/design/experimental-jetset-interview/>

Gaffney, C. (2012). Letra, aka Marco Balesteros, makes game play of graphics to great effect, *It's Nice That*. Recuperado de <http://www.itsnicethat.com/articles/letra-a-dot-k-a-marco-balesteros>

Gendlin, E.T. (1966). Plato's dialectic. *The Focusing Institute: The Gendlin Online Library*. Recuperado de http://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2231.html

Giampietro, R. (2011). School days, *Lined & Unlined*. Recuperado de <http://blog.linedandunlined.com/post/36674032078/school-days>

Gil, F. (2012). Marco Balesteros, *Freunde von Freunden: Interviews*. Recuperado de <http://www.freundevonfreunden.com/pt/>

Gropius, W. (1919). Manifesto da Bauhaus, *Deutsches Nationalkomitee für Denkmalschutz*, Recuperado de http://www.dnk.de/_uploads/media/186_1919_Bauhaus.pdf

Heise, H, Jakobsen, J. (2007). Exploration and unlearning, *Copenhagen Free University*. Recuperado de <http://www.copenhagenfreeuniversity.dk/explo.html>

Laranjo, F. (2014), Critical graphic design: critical of what?, *Design Observer*. Recuperado de <http://designobserver.com/feature/critical-graphic-design-critical-of-what/38416>

Liemburg, H. (2010). Interview with Karel Martens, *Étapes*, 21. Recuperado de <http://www.harmenliemburg.nl/2010/09/02/interview-karel-martens/>

Lupton, E. (1998). Designer as producer, *Ellen Lupton*. Recuperado de <http://elupton.com/2010/10/the-designer-as-producer>.

Moshakis, A. (2012). Welcome to Uta Eisenreich's wonderfully colourful world of objects, *It's Nice That*. Recuperado de <http://www.itsnicethat.com/articles/uta-eisenreich>

Rand, P. (1965). Design and the play Instinct, *Paul-Rand.com*. Recuperado de http://www.paul-rand.com/foundation/thoughts_designAndthePlayInstinct/#.WNWv_G-LTDc.

Q&A (2009, Abril 29). Q&A with Daniel Eatock, *Eye Magazine Blog*. Recuperado de <http://www.eyemagazine.com/blog/post/qa-with-daniel-eatock>

Thomas, N. J. T. (2006, Fevereiro). Imagination, mental imagery, consciousness, and cognition. *Bradshaw Seminar*, The Claremont Colleges Claremont, California. Recuperado de: https://www.academia.edu/2299907/Imagining_minds_Bradshaw_Seminar_The_Claremont_Colleges_Claremont_California_6-8_February_2003

Periódicos

Abrams, J. (1999). Bricks with Brains. *If/Then: Design Implications of New Media*, Play, 1, 170-175.

Abrams, J. (1999). Other victories. *If/Then: Design Implications of New Media*, Play, 1, 231-246.

Aguirre, P. (2009, Setembro). From Method to change: Dialectics in contemporary art. *Great Method, Chto Delat?*, 03-27. Recuperado de <https://chtodelat.org/b8-newspapers/12-47/03-27-the-great-method/>

- Negri, A. (2009, Setembro). Some thoughts on the use of dialectics, *Great Method, Chto Delat?*, 03-27. Recuperado de <https://chtodelat.org/b8-newspapers/12-47/03-27-the-great-method/>
- Reimer, B. (1989). A comprehensive arts curriculum model. *Design for arts in education*, 90(6), 2-16.
- Poynor, Rick (2008, Junho). Observer: Strained relations. *Print*. Recuperado de http://www.printmag.com/article/observer_strained_relations/
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child, *Voprosy psikhologii*, 12(6), 62-76.
- Zimmerman, E. (1999). The rules of the game. *If/Then: Design Implications of New Media, Play*, 1, 112-117.

Periódicos Online

- Limited Language (2006). Nicolas Bourriaud's concept of 'relational aesthetics' may give designers a new set of tools. *Eye Magazine*, 59. Recuperado de <http://www.eyemagazine.com/feature/article/part-of-the-process>
- Rock, M. (1996). The designer as author, *Eye Magazine*, 20. Recuperado de <http://www.eyemagazine.com/feature/article/the-designer-as-author>.
- Sniderman, S. (1999). Unwritten rules. *The Life of Games*, 1, 2-7. Recuperado de <http://www.gamepuzzles.com/tlog/tlog2.htm>
- Consalvo, M. (2009). There is no magic circle. *Games and Culture*, 4(4), 408-417. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1555412009343575>
- Perry, D. B. , Hogan, Lea, Marlin, S. J. (2000, Agosto). Curiosity, pleasure and play: a neurodevelopmental perspective. *Haaeyc Advocate*, 9-11. Recuperado de <http://childtrauma.org/cta-library/child-dev-early-childhood/>

- Bartlett, F.C. (1927). The relevance of visual imagery to the process of thinking: Pt. III. *British Journal of Psychology*, 18, 23-29.
- Eberle, S. G. (2014). Elements of play. *Journal of Play*, 6(2), 214-233.
- Provenzo, Eugene (2009). Friedrich Froebel's Gifts connecting the spiritual and aesthetic to the aeal world of play and learning. *American Journal of Play*, 2 (1), 86-99.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2012, Agosto 20). The Impact of pretend play on children's development: A Review of the evidence. *Psychological Bulletin*. doi: 10.1037/a0029321
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and representation: The origins of theory of mind. *American Psychological Assocation, Inc.*, 94(4), 412-426.

Dicionários

- Costa, J. A. , Melo, A. S. (2001). Método. Em *Dicionário da Língua Portuguesa* (8ª ed., p. 1088). Porto: Porto Editora.
- Costa, J. A. , Melo, A. S. (2001). Dialética. Em *Dicionário da Língua Portuguesa* (8ª ed., p. 543). Porto: Porto Editora.
- Dialética. Em *Priberam Dicionário*. Recuperado em <https://www.priberam.pt/dlpo/dial%C3%A9tica>

Vídeo

- Submarine (produtora). (2012). Dutch Profile. *Karel Martens Video*. Recuperado de <https://vimeo.com/31486228>

Sites

Bráulio Amado: <http://www.braulioamado.net/>

Daniel Eatock: <http://eatock.com/project/daniel-eatock/>

Experimental Jetset: <http://www.experimentaljetset.nl/>

Julia Born: <http://www.juliaborn.com/>

Laurenz Brunner: <https://lineto.com/The+Designers/Laurenz+Brunner/>

Marco Balesteros: <http://www.letra.com.pt/>

Isabel Lucena. Recuperado de <http://www.isabellucena.com/>

Uta Eisenreich: <http://www.hier-eisenreich.org/>

•

Espaço esad - ideia: <http://www.esad.pt/>

Gerrit Rietveld Academie: <https://rietveldacademie.nl/>

Jan van Eyck Academie: <http://www.janvaneyck.nl/home/>

Sandberg Instituut: <http://sandberg.nl/>

Werkplaats Typografie: <http://www.werkplaatstypografie.org/>

10) Anexos

O BRICOLEUR

WORKSHOP

O DESIGNER COMO JOGADOR

- Até 15 jogadores
- 6 horas

O bricoleur, diz Lévi-Strauss, é aquele que utiliza 'os meios à mão', isto é, os instrumentos que encontra à sua disposição em torno de si, que já estão ali, que não foram especialmente concebidos para a operação na qual vão servir e à qual procuramos, por tentativas várias, adaptá-los, não hesitando em trocá-los cada vez que isso parece necessário, em experimentar vários ao mesmo tempo, mesmo se a sua origem e a sua forma são heterogêneas, etc. – Jacques Derrida, 1971

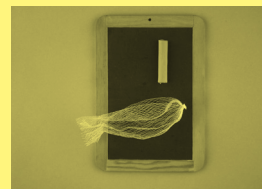
1)



2)



3)



4)



BREVE DESCRIÇÃO DO WORKSHOP

O Bricoleur é um workshop exploratório que coloca o designer como um jogador e explorador de objetos. A partir de diferentes objetos vulgares colocados à sua disposição o jogador terá de explorar, (re) interpretar e (des) construir um diálogo gráfico sobre um ‘quadro de jogo’ que representará o seu quadro mental (a sua imaginação) e culminará num pequena animação gráfica (gif).

As imagens são essenciais ao processo de pensar, são elas que ativam a nossa imaginação e é esta que nos permite criar. No entanto, o fluxo e aumento desmedido de imagens visuais com as quais somos bombardeados diariamente atrofia esse processo essencial de pensar. A educação dos sentidos como um meio para o desenvolvimento de estratégias de seleção de informação genuína e significativa é determinante neste contexto. *O Bricoleur* pretende sensibilizar para a importância da educação estética – dos sentidos – na integração plena e orgânica dos designers na sociedade, e para o valor da relação entre as mãos e a imaginação como ferramenta na seleção e construção de novas formas e significados para a linguagem.

FASES DO JOGO

1) Apresentação e enquadramento do projeto

Pequeno diálogo de apresentação do projeto e dos jogadores.

2) Exploração, Projeção e Construções de Regras

Serão colocados à disposição dos jogadores vários objetos vulgares de diferentes formas, cores e texturas. Será pedido aos jogadores que escolham alguns objetos para explorar e construir 4 (ou mais) imagens gráficas sobre um suporte plano (cartolina). No momento da escolha, os jogadores devem ter consciência que eles tem de ter (terão de criar) pontos em comum para estabelecer um diálogo (de transição) entre cada imagem que irá resultar na animação final. Terão assim de criar uma regra para a organização/transição/transformação dos objetos/ sequência. Por exemplo a regra pode ser criada a partir da forma, da cor, da textura ou do significado real ou imaginado para esses objetos.

3) Construções Gráficas e Fotografia

Depois de imaginado e projetado, o esquema final deve ser transposto para a cartolina – disposição/montagem dos objetos/seqüências sobre as cartolinas que representam os quadros mentais – e fotografada cada seqüência.

4) Montagem de Vídeo e GIF

O conteúdo fotografado é trabalhado em vídeo no After Effects e transformado em gif no Photoshop (ou outro programa preferido pelo jogador).

5) Apresentação dos Resultados e Diálogo

Os jogadores devem fazer uma pequena apresentação do resultado com a projeção do seu gif abrindo espaço para um curto diálogo sobre o processo/experiência/resultados.

O projeto deve ser desenvolvido com a consciência de que a escolha dos objetos e as regras criadas irão afetar o resultado final. Os jogadores devem sentir-se livres e autónomos na construção dos seus trabalhos mantendo sempre presente uma forte reflexão crítica sobre o mesmo.

OBJETIVOS

- 1) Promover o diálogo entre o princípio da forma (perceção) e o princípio da criação (imaginação) e sensibilizar para a importância desse diálogo no processo do pensamento e da construção de significados.
- 2) Consciencializar para a importância da educação dos sentidos na educação do designer e na construção de ferramentas para a seleção de informação genuína e significativa.
- 3) Desenvolver a capacidade de seleção de informação e sua adaptação a um contexto de projeto específico.
- 4) Estimular e articular o pensamento lúdico na exploração e construção de objetos/ferramentas.
- 5) Reconhecimento da capacidade e envolvimento da reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.

CONTEÚDO INDICATIVO

- 1) Observar, avaliar e selecionar informação.
- 2) Explorar, (re) interpretar e (des) construir objetos.
- 3) Construir e organizar regras e estratégias.
- 4) Articular a perceção, a imaginação e o pensamento.

MATERIAL

- **Espaço esad–ideia**

Vários objetos vulgares de diferentes formas, cores e texturas (como plasticina, balões, peças de jogo, bolas e outros objetos de pequeno formato), carolinas, máquina(s) fotográfica(s), tripé(s), focos de luz, projetor.

- **Jogadores**

Computador portátil (Photoshop/After Effects), máquina fotográfica (poderá usar a máquina facultada para o workshop), algum(s) objeto(s) de pequeno formato interessante para explorar e trabalhar (não é indispensável).

